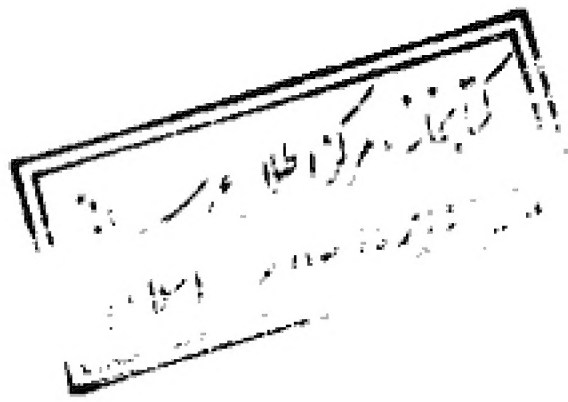
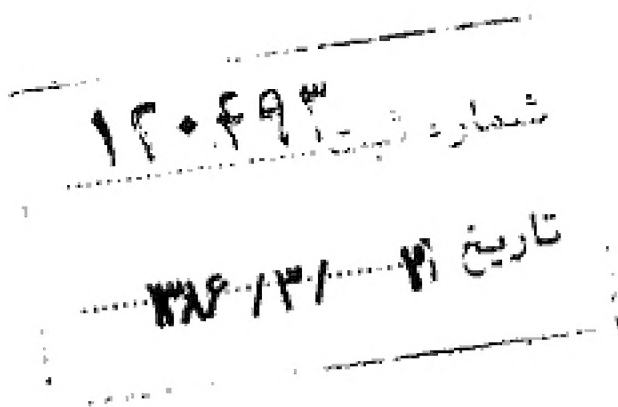


جامعة الدول العربية  
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم  
مكتب تنسيق التعريب



# اللسان العربي



العدد: الرابع والأربعون

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

التصنيف الضوئي والأخراج  
مكتب تنسيق التعريب

مطبعة الامانة العامة  
الطبعة الأولى

الإيداع القانوني رقم : 1964/13

## محتويات العدد

تقديم..... رئيس التحرير

### (I) - بحوث ودراسات مصطلحية

(1) حول توحيد المصطلحات العلمية

9..... الأستاذ/ أحمد شفيق الخطيب

(2) معجم الاستشهاديات

33..... الدكتور / علي القاسمي

(3) جهود مكتب تنسيق التعريب في قضايا اللغة العربية والتعريب خلال ثلاثين سنة

69..... الدكتور/ أحمد شحبلان

### (II) بحوث لغوية

(1) نبر الكلمة وقواعدها في اللغة العربية

93..... الدكتور/ عبد الحميد زاهيد

(2) تطور الأبنية الصرفية ودورها في إغناء اللغة العربية

101..... الأستاذ/ محمد أوكمضان

(3) الأسس النظرية والمنهجية لأطلس لسان المجتمع العربي

119..... الأستاذ/ إبراهيم الخطابي

### (III) - مائدة مصطلحية

(بحوث المائدة المستديرة التي عقدها مكتب تنسيق التعريب

بعنوان: المصطلح العلمي والمعجم الموحد، بالتعاون مع أكاديمية

وزارة التربية الوطنية بمراكش ) (4-5 مايو/ أيار 1995)

(1) مصدر الوضع وتوليد المصطلح

141..... الأستاذ/ محمد بلقزيز

(2) منهجية التعريب والتعجيم وتدریس الترجمة في التعليم الثانوي

159..... الأستاذ/ محمد الطالبي

(3) حول منهجية التعريب والتعجيم وتدريس الترجمة في التعليم الثانوي

الأستاذ/ ادريس السلاوي ..... 174

(4) - قراءات متنوعة في المعاجم الموحدة الصادرة عن مكتب تنسيق التعريب

- قراءة في المعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات

الأستاذ/ أهدي محمد ..... 179

- قراءة في المعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات والفلك

الأستاذ/ محمد حمادة ..... 182

- المصطلح العلمي والمعجم الموحد ( معجم الفيزياء الموحد نموذجاً)

الأستاذ/ محمد الخمري ..... 187

- قراءة في المعجم الموحد لمصطلحات الأحياء

الأستاذ/ أوبلال حميد ..... 192

#### (IV) - معجمات وقوائم مصطلحية

(1) - معجم مصطلحات علوم البيئة

الدكتور/ فاضل حسن أحمد ..... 196

(2) - المصطلح التربوي في التراث العربي

الأستاذ/ الزبير مهرداد ..... 233

#### (V) - أطروحات جامعية في التعريب والمصطلح

- الجهود اللغوية في المصطلح العلمي الحديث

للسيد/ محمد علي الزركان (جامعة دمشق) ..... 276

#### (VI) - بحوث بلغات أجنبية

(1) - Felicity conditions in Arabic Spoken Discourse

Wafa Abu Hatab. Ph . d ..... 3

(2) - Temporality And Temporal Dimension In Translation

Salah Salim Ali . Ph.D ..... 8

(3) - Bayanic Translation : An Integrated Approach

Mohamed Didaoui Ph.D ..... 19

(4) - Cultural competence And Foreign Language Learning / Teaching

Abdullah Hamad .Ph.D ..... 32

## تقديم

بصدور العدد الرابع والأربعين، تكون مجلة اللسان العربي قد بلغت حوالي أربع وثلاثين سنة من عمرها الحافل، قضته كله في خدمة لغة الضاد ( لإغنائها بالمصطلحات الحديثة ولتوحيد المصطلح العلمي والحضاري في الوطن العربي...)، ومن هذه الوسائل التي يعتمد عليها المكتب أيضا في عملية تنسيق جهود مجامع اللغة العربية والهيئات اللغوية ومختلف الأكاديميات (نظام مؤتمرات التعريب الدورية التي تشارك فيها الأقطار العربية بممثلين عن أجهزتها التربوية ومجامعها اللغوية وجامعاتها ومعاهدها العلمية والمختصين فيها). ( اللسان ع.19، ج1) .

لقد حاولت المجلة منذ صدور أعدادها الأولى أن تكون سجلا لهذه الأوساط في ميدان التعريب والتنمية اللغوية باعتبارها منطلقا لانشغالات المكتب وما يتمخض عنها من إنتاجات دأب على مراكمتها لصياغة منظوره المنهجي من جهة و لتقويم مساره العلمي فيما يخطط له من مشروعات تعريبية من جهة أخرى.

فالمنهجية التي يعمل المكتب بمقتضاها إذن تقوم أساسا على مبدأ التنسيق بين الهيئات العربية المتخصصة والعمل على توحيد جهودها وذلك عن طريق لجان التعريب في كل الدول العربية التي تشكل قناة تبليغ وتوصيل لمختلف الجهات العلمية بمراكز البحث والأقسام الجامعية لما يجري من أنشطة اصطلاحية في رحابها دون إهمال مجالات التطبيق والممارسة وهي معاهد التدريس والتكوين، وهذا ما يحاول المكتب الإيفاء به من خلال الأنشطة العلمية التي تتضمنها برامجه .

فالعديد الجديد من المجلة يتضمن بالإضافة إلى أبوابه التقليدية والمتعلقة بالدراسات اللغوية والاصطلاحية أعمال مائدة علمية حول المصطلح العلمي والمعجم الموحد سبق للمكتب أن عقدها بمراكش خلال يومي 5 و4 مايو /أيار 1995، ترمي إلى تقريب البحث المصطلحي إلى مجال الاستعمال البيداغوجي.

لقد تم تناول مجموعة من إصدارات المكتب خلال هذه الندوة على مستوى ما تقدمه من مضامين، فعمد أ.محمد حمادة و أ. محمد أهدي إلى قراءة تحليلية للمعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات والفلك، وقام أ. محمد الخمري بمراجعة معجم الفيزياء الموحد، وقدم أ. محمد أوبلال دراسة لمعجم مصطلحات الأحياء.

ولقد تمت هذه العروض في إطار فعالية ممارستها في مجال التدريس وكيفية تعامل الطلاب مع المصطلحات المستجدة باللغة العربية بعد أن كان تلقى لها أساسا باللغات الأجنبية، فالإطار التربوي الذي يشتغل فيه أصحاب العروض ( الأكاديمية التعليمية لمدينة مراكش) يسمح لهم بتتبع شروط ممارسة المصطلح ومدى قابليته للاستعمال وإلى أي حد توفر له أسباب البقاء والاستمرار، وهذا ما حاولت الدراسات المذكورة أن تبلوره...

أما على المستوى المنهجي فقد حاول الأساتذة: محمد بلقرزير ومحمد الطالب وإدريس السلاوي أن يعالجوا، كل من منطلقه الخاص، قضايا الوضع وتوليد المصطلح ومنهجية التعريب والتعجيم في عملية تدريس العلوم بالمعاهد الثانوية- مما جعل المداخلات تسير في سياق تكاملي، أشبه ما تكون بجداول تصب كلها في مجرى نشر المصطلح وإذاعته، وفسح المجال له ليخرج من بوتقة الإنشاء والوضع الضيقة والمحدودة إلى فضاء الممارسة والاستعمال الفسيح.

هذا دون أن تهمل المحلة بقية أركانها، فهي تقدم أربع دراسات باللغة الإنجليزية لا تتعد كثيراً عن المجال التربوي (ولا سيما دراسة د. عبد الله حمد حول الكفاية الثقافية وتعليم وتعلم اللغة الأجنبية). كما استمرت في نشر ما تبقى من قوائم مصطلحات علوم البيئة التي يقترحها د. فاضل حسن أحمد، وتنشر للأستاذ الزبير مهداد مشروعه في المصطلح التربوي كما يرد في التراث العربي. ويختتم العدد بالعرض الذي تقدم به د. محمد علي الزركان حول أطروحته الجامعية في التعريب والمصطلح والتي تمت بإشراف د. شاكر الفحام رئيس مجمع اللغة العربية بدمشق.

## **رئيس التحرير**

**د. عباس محمد الصوري**

## ( I ) -بحوث ودراسات مصطلحية

\* حول توحيد المصطلحات العلمية

الأستاذ/ أحمد شفيق الخطيب

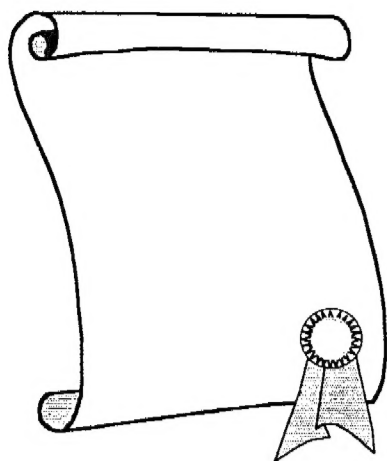
\* معجم الاستشهاديات

الدكتور / علي القاسمي

\* جهود مكتب تنسيق التعريب في قضايا اللغة العربية والتعريب

خلال ثلاثين سنة

الدكتور/ أحمد شحلان



## حول توحيد المصطلحات العلمية

الأستاذ / أحمد شفيق الخطيب(\*)

في تأريخ تطوّر اللغات يقولون إنّه عندما ينشأ المفهوم، تدريجيّاً أو فجاءة، سرعان ما يتنشأ له اسم يعرف به أو يستدل به عليه. وقد يحمل هذا المفهوم اسمه معه، أو يلتمس له مقابل من اللغة حسبما توحى به علائق الاشتقاق أو القياس أو المجاز. وفي هذه الحال تنقل له اللفظة الاسم من معناها اللغوي إلى معناها الجديد وتسمّى مصطلحاً. ومتى ترسّخ هذا المصطلح عن طريق الاستخدام ووسائل الاتصال والإعلام يدخل كتب الدّراسة والبحث ويثبت في المعاجم.

وهذه المقولة كما تنطبق على لفظ "سيارة" كما ورد في سورتي المائدة ويوسف من القرآن الكريم<sup>(١)</sup> وصار إلى مصطلح "سيارة" المستحدث، تنطبق أيضاً على كلمة "مصطلح" نفسها. فلفظ "مصطلح"، من صلح أو صلح صلاحاً وصلاحاً وصلاحة، بمفهومه الحالي، لم يدخل المعاجم إلاّ أواسط هذا القرن - فلا ذكر له في المعاجم التراثية ولا حتى في الطبقات الثلاث من المعجم الوسيط لمجمع اللغة العربية، إلاّ إذا اعتبرناه كاسم مفعول من "اصطلح" وارداً ضمننا من جملة مئات ألوف الاشتقاقات الممكنة التي لا توردها المعاجم.

فالمعاجم العربية تضمّن مفهوم المصطلح لفظة "اصطلاح". صاحب محيط المحيط يقول في "اصطلاح": "إنّه العرف الخاص، وهو عبارة عن اتفاق القوم على وضع الشيء؛ وقيل هو إخراج الشيء عن المعنى اللغويّ إلى معنى آخر لبيان المراد منه، وذلك لمناسبة بينهما كالعموم والخصوص، أو لمشاركتيهما في أمر أو مشابهتهما في وصف إلى غير ذلك، ج. اصطلاحات".

والوسيط يعرف «اصطلاح» بالمفهوم نفسه مطوراً نوعاً حيث يقول: «الاصطلاح مصدر اصطلاح، و اتفاق طائفة على شيء مخصوص، ولكل علم اصطلاحاته».

لكن لفظ "مصطلح" فرض نفسه، بالانتخاب الطبيعي والاستعمال، كمدخل مستقل. أليس اللغة كائناتاً حيّاً ينمو ويتطور ويتأثر بالبيئة، كما كل الكائنات الحية؟، فنجد المعجم الوجيز، لمجمع اللغة العربية، وليد المعجم الوسيط يتجاوز عرابه، فيضيف في تعريف "اصطلاح" تحديد "أنه اتفاق في العلوم والفنون على لفظ أو رمز معيّن لأداء مدلول خاص". ثم يورد لفظ "مصطلح" كمدخل مستقل، تالياً، بالمعنى الذي أضافه في "اصطلاح".

(\*) دائرة المعاجم (مكتبة لبنان) - بيروت

قيل "المصطلحات هي لغة التفاهم بين العلماء، ولكل علم اصطلاحاته" - هذا صحيح؛ لكن قسماً وافراً من المصطلحات في مختلف المجالات غزانا في المنزل والشارع والحقل والهواء والفضاء من حولنا - نرى آثار ذلك في ملابسنا ومأكلاتنا ومشربنا وتسلياتنا، شيباً وشباناً، وفي ألعاب أطفالنا وسائر محتويات بيوتنا، كما في متاجرنا ومدارسنا وجامعاتنا وشتى مناحي حياتنا. إن الغمر الحضاري الذي اجتاحت الوطن العربي، ولو سطحياً أفقياً في معظمه، خلال بضعة العقود الماضية أغرقنا بمستوردات الحضارة الحديثة - حاجيات وتقنيات وأفكارا ومخترعات وأساليب عيش في مختلف المجالات الحياتية والاقتصادية والعلمية والصحية والاجتماعية. وكان لا بدّ لأُم اللغات من تسميات لهذه المستجدات. فكان أن انبرى المترجمون واللغويون والأدباء والصحافيون والمعميرون، ثم الجامع والمؤسسات والاتحادات المهنية، لوضع مقابلات تعرف بها هذه المستجدات وتتداول كمصطلحات.

لقد غدت المصطلحات جزءاً مهماً من اللغة العربية، كما من كل اللغات المعاصرة - باعتبارها مفاتيح للمعرفة الإنسانية في شتى فروعها، ووسيلة التفاهم والتواصل بين الناس في مختلف المجالات العملية والعلمية. وكان من الطبيعي والوطن العربي في الأوضاع التي كان عليها، والتي لا يزال الكثير منها قائماً فعلاً - ولو مرفوضاً قولاً؛ كان من الطبيعي أن تتباين هذه التسميات في أرجاء العالم العربي، أو حتى في القطر الواحد نفسه منه قليلاً أو كثيراً.

هذا التباين كانت له خلفياته ومسبباته - أستعرض بعض أهمها في ما يلي:

المعروف أن العالم العربي، منذ بدأ يفيق من غفوة عهد الظلمة الذي دمس عليه قرابة خمسة قرون، تنازعته قوى سياسية طبعته إجمالاً بثقافتين مختلفتين - انكليزية في بعض أقطاره، وفرنسية في بعضها الآخر - معاملات إجرائية بدءاً، ثم درساً وثقافة وبعض علم، ثم مصدراً يترجم عنه كل ما يمت بصلة إلى العلم والثقافة ومختلف أسباب الحضارة. وبالطبع، انعكس اختلاف لغات المصدر تبايناً في مصطلحات المفاهيم العلمية والتقنية وغيرها، للمفاهيم نفسها.

فصار عندنا مثلاً آزوت *azote* ونيتروجين *nitrogen*، فحم *charbon* وكربون *carbon*، أمينت *amiant* وأسبست *asbestos*، علبة السرعة *boite de vitesse* وعلبة التروس (أو المستنات) *gearbox*؛ مخروط الانصباب *cone de déjection* ومروحة غرينية *alluvial fan*، ثم نظامة (أو رتابة) *ordinateur* وحاسوب (أو حاسب الكتروني) *computer*، الخ.

ومن التباين ما جاءنا عن لغتين أخريين، كما في طماطم *tomato* (عن الانكليزية)، وبندورة (عن الإيطالية) *pomma dora* <sup>(2)</sup>.

أو كأن تقول في تسمية العناصر الجديدة مما وراء اليورانيوم، كورثشوقوم للعنصر 104 (عن الروسية)،

وروثرفورديوم (عن الانكليزية)، أو نيلزبوروم للعنصر 105 (عن الروسية) وهاهنيوم (عن الانكليزية)<sup>(3)</sup>.

وقد يأتي التباين عن مرادفات للمفهوم الواحد في اللغة الأجنبية نفسها فنقول : في

**muffler** محمد الصوت، وفي **silencer** كاتم الصوت. كما صمام في **valve** وأنبوبة في **tube**. حين كلاهما

لمسمى واحد في الانكليزية - بريطانياً أو أمريكا.

ونقول في **bascule bridge** جسر قلاب،

وفي مرادفه **balance bridge** جسر أو قنطرة موازنة،

وفي ثالث ترادفه **counterpoise bridge** قنطرة الثقل الموازن

أو نقول فيها جميعاً جسر قبان..،

وفي **condenser**، في سياق كهربائي، نقول مكثف (كهربائي)، وفي مرادفه **capacitor** الأوسع انتشاراً

حديثاً<sup>(4)</sup> نقول مواسع، وغالباً اليوم مكثف.

وقد تزيد مرادفات المصطلح الأجنبي، فتتزايد مصطلحاتنا العربية المترجمة تبعاً لذلك - كما في المصطلح الجغرافي:

**watershed** ومرادفاته **gathering ground** أو **catchment (area)** أو **catch basin** أو **drainage area (or basin)**

بين مستجمع أمطار أو أرض تجمع أو منطقة تجمع أو حوض تجمع أو حوض الصرف أو منطقة الصرف أو

مستجمع فقط فيها جميعاً.

كذلك تعددت المصطلحات حتى ضمن القطر الواحد نفسه نتيجة صدورها عن مصادر متعددة - أفراد

متخصصين أو أساتذة أو حرفيين أو صحافيين أو مترجمين أو مؤلفين أو معجميين، يعملون بأذواق مختلفة ومنهجيات

مختلفة - قياساً واشتقاقاً ومجازاً ونحتاً وتركيباً مزجياً وترجمة حرفية أو تصرفية أو تعريباً لفظياً؛ ومع ثراء العربية الواسع

في المفردات والمرادفات يصبح عدم تباين المصطلحات هو المستغرب. حتى المصطلحات التي صدرت عن الاتحادات

العلمية وهيئات التوحيد والتنسيق والمجامع لم تخل من هذا التباين، وهي التي تعمل في شتى أقطار الوطن العربي

بمنهجية موحدة شاركت كل المراجع والهيئات المصطلحية العربية في إقرارها في "ندوة توحيد منهجية وضع

المصطلحات الجديدة» التي عقدت في الرباط عام 1981 بدعوة من مكتب تنسيق التعريب والمنظمة العربية للتربية

والثقافة والعلوم<sup>(5)</sup>، حتى قبل إن مشكلتنا مع المصطلح العلمي الأجنبي لم تعد في تعريبه بقدر ما هي في توحيد.

إن بعض العلماء والطلاب العرب مثلاً ما زالوا يستخدمون المصطلح معدن مقابل **metal** -التي يقول فيها

آخرون فلز، ويصطلحون على معدن لمصطلح **mineral**. والذين يسمون **metal** يصطلحون على فلز مقابل **ore**.

وقسم كبير من طلابنا في سوريا لا يزال يفهم لفظة **molecule** بمعنى ذرة (وليس فيهم طبعاً من لم يسمع بالقبيلة

الذرية **atomic bomb**). حتى طلاب السنة الخامسة في كلية الطب يتحدث كتاب لهم في أمراض الدم عن ذرة

الميموسدرين (وهو بروتين غني بالحديد يحوي جزيته آلاف الذرات) - رغم أن مجمع اللغة العربية في دمشق عدل هذا التباين مؤخراً، ليوافق ما هو متعارف في الأقطار العربية الأخرى. ولعل ذلك هو من قبيل قوة الاستمرار inertia التي يطلق عليها أيضاً مرادفاً "القصور الذاتي" و "العطالة".

وفي التقسيم النباتي يختار المرء في الإشارة إلى طائفة **Algae** -

- هل هي الطحلبات، كما هو المصطلح القاهري؛

أو الأشنات، كما هو المصطلح الدمشقي؛

وكذلك إلى النباتات **Mosses** - هل هي الحزاز، كما هو المصطلح القاهري؛ أم الطحالب، كما المصطلح في

دمشق؛

ومثلها النباتات **Lichens** - هل هي الأشنات، حسب المصطلح القاهري، أم الحزاز، كما المصطلح الدمشقي -

رغم أن الأمير مصطفى الشهابي العريق في رئاسة مجمع اللغة العربية في دمشق وعضوية مجمع اللغة في القاهرة يقول «وأظهرت دراساتي أن الاستخدام المصري أقرب إلى الصواب»<sup>(6)</sup>.

و كنت منذ حوالي عشرين عاماً قد قابلت مصطلحات مشتركة من حرف A في الجغرافية والجيولوجية في معجمين متخصصين صدرتا عن مجمع اللغة العربية، في سياق مقدمة كتبتها لمعجم المصطلحات العلمية والفنية والهندسية لاحظت فيها بعض التباين. وقد خطر لي إعادة المقابلة على الطبعين المحدثين من المعجمين<sup>(7)</sup> بعد توحيد المنهجيات، فكان الجدول التالي<sup>(8)</sup>:

المصطلح الأجنبي	المرادف العربي في	المرادف العربي في
	المعجم الجغرافي	معجم الجيولوجية
ablation	تذرية، تلاشٍ	تذرية، تلاشٍ
	كانت سحج في طبعة سابقة	كانت تذرية في طبعة سابقة
abrasion	بري، سحج	سحج، بري
	كانت سحج في طبعة سابقة	كانت بري في طبعة سابقة
abyssal rocks	الصخور الغورية	الصخور العميقة، صخور الأعماق
		كانت صخور الأعماق
aeolian deposits	رسابات هوائية	الرواسب السفوية (الريحية)
	كانت رواسب هوائية	كانت رواسب ريحية
agglomerate	راهصة بركانية	رصيص بركاني

سهل طميّ	سهل غريني	alluvial plane
حنيرة، تحدّب	حدبة	anticline
كانت قبو، طية محدّبة		
حنيرة مركبة	حدبة متغضنة	anticlinorium
كانت تحدّب مركّب		
مكمن ماء أرضي	طبقة خازنة للماء	aquifer
كانت مستودع ماء أرضي		
الحقب السحيق	الحقب الأركي	Archean era
كثيب برخاني، قوز	برخان	barchan
بازلت	بازلت، نسف	basalt
باثوليت	سنام غائر	batholith
تحات طبيعي	تآكل طبيعي	corrasion
شقوق جليدية	صدع الجليد	crevasse(s)
حتات (فتات)	حطام	detritus
مصب نهريّ	مصب خليجي	estuary
صخر نابط	صخور طفحية	extrusive rock(s)
داخنة	نافثة	fumarole
قعائر عظمي	بحر جيولوجي	geosyncline(s)
تثلج	تجلد	glaciation
جرول (جراول، حصي)	حصي	gravel
تظليل	ترقين، هاشور	hatch(ing)
الطبقة الصماء	كتيم	hard pan
التّق	جبل اندفاعي	horst
لاتيرايت	بصرة، تربة حمراء	laterite
الغلاف الحجري	غلاف صخري	lithosphere
(المحيط الحجري)		

وشاح صخري (غلاف صخري)	ثرى، غلاف الصخر	mantle rock
هضبة	نجد، هضبة	plateau
الخرفش، النشف (بيومس)	نشف	pumice
رمل سواخ	رمال رخوة	quicksand
الصرف السطحي	مدد النهر	runoff
طفل، طفل	طفل، طين صفحي	shale
هبوط	خسف	subsidence
حريث جليدي	طفال جليدي	till
موجة الميناء، تسونامي	سنامة	tsunami

وقد لحظ الزميل الدكتور صادق الهلالي تباينات من هذا القبيل في مصطلحات المعجم الموحد للمصطلحات العلمية في مرحلة التعليم العام الصادر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، في جزأيه الخاصين بعلمي الحيوان والنبات بالمقارنة مع مقابلاتها المشتركة في المعجم الطبي الموحد لاتحاد الأطباء العرب<sup>(9)</sup>. وأختار عيناتي هنا مما تباين فيه المصطلحات المشتركة في جزأي المعجم الموحد نفسه في الحيوان والنبات.

المصطلح الأجنبي	المترادف العربي (في)	المترادف العربي (في)
	معجم الحيوان (جـ 4)	معجم النبات (جـ 5)
achromatic	لاصبغي	لالوني
adaptation	مواءمة	تكيف
bleeding	نزف	إدماء
decay	تفسخ	(والمتوقع هو العكس)
dehydration	تجفيف	انحلال، تلف
fossil	أحفورية، كائن متحجر	حفري
gelatinous	هلامي	جيلاتيني
spiral	حلزوني	لولي

بيات شتوي

hibernation سبات شتوي

بيئة محلية

microhabitat موطن أصغر

وأحياناً يكون التباين في موقعين مختلفين من المعجم نفسه للمصطلح نفسه، فتجد مثلاً في معجم الفيزيقا الحديثة<sup>(10)</sup>، مقابل المدخل **propagation** المرادف العربي انتشار، ثم بعد صفحات في مقابل **sound propagation constant** ثابت انتقال الصوت. وكذلك مقابل المدخل **triboluminescence** تجد الاستضاءة بالحك، لكنك تجد مقابل **luminescence** ضيائية (وهو المرادف الصحيح).

وفي معجم حديث قيم في العلم والتكنولوجيا<sup>(11)</sup> تجد مقابل المصطلح **centrifuge** المرادف العربي طاردة، لكنك مقابل المدخل **disc centrifuge** تجد نابذة قرصية. وكان يفترض على الأقل إيراد المرادفين طاردة ونابذة مقابل المدخل **centrifuge** لتبرير ذلك.

ومن نوادر هذا التباين أني لحظت في مخطوطة لمعجم في الرياضيات، كلفتنا إحدى وزارات التربية في الدول العربية بنشره، مقابل المصطلح **function** المرادف العربي اقتران؛ وفي ثلاثين سطراً يشرح المؤلفون ميزات هذا المصطلح على المرادف الشائع "دالة" ثم في أكثر من ستين مصطلحاً مركباً تابعاً أساسها لفظة **function** مثل **compound**، **continuous**، **explicit**، **periodic** الخ لا يورد المعجم إلا دالة.

هذا التباين في معجمه كما تلحظون هو ترادف صحيح في غالبته لمصطلحات أجنبية - فقد يكون المرادفان العربيان أحياناً ليسا صحيحين معجمياً فقط بل إنهما من الشيوع بحيث يتعذر تفضيل واحدتهما على الآخر، كما في : سحابة وغيمة مقابل **cloud** أو نجد وهضبة مقابل **plateau**. أو قد يكون أحدهما أو كلاهما وافياً بالغرض، لكنهما متكاملان نوعاً - يشرح واحدتهما الآخر أو يضيف عليه مسحة دعم قد تكون ضرورية في فترة مخاض المصطلح الذي لما يترسخ، مثل: كتيم وطبقة صماء مقابل **hard pan** أو نافثة وداخنة مقابل **fumarole**؛ وفي هذه الحال يدرس أمر تفاضلها.

وأحياناً يكون المرادف العربي صحيحاً أو لا يكون، في مقابل المصطلح الأجنبي المحدد المفهوم، لإبهام في المعنى المعجمي له، مثل: فلز ومعدن مقابل **metal** أو فلز وخام مقابل **ore**. ومثل هذا الترادف لاجمال للتساهل فيه. وأحياناً يكون المصطلح الأجنبي ذو المفهوم المحدد من النوع المميز بما يتجاوز معناه المعجمي أو المتعارف؛ وفي هذه الحال يصبح ترادف المصطلح العلمي العربي مرفوضاً مصطلحياً، ولو كان صحيحاً معجمياً، كما في: ضيائية واستضاءة مقابل **luminance** أو **luminescence** اللذين سيرد تفصيلهما، لاحقاً.

أسائل نفسي موقفاً من الترادف أو التوحيد من حين لآخر، فأجدني لا من أنصار الترادف - ولا من مؤيدي

التشدد المطلق في قضية التوحيد. فالواقع اللغوي والعلمي أيضاً يبدو لي أنه يضع المصطلحات على اختلافها في مستويات ثلاثة: المستوى الأول، هو المستوى اللغوي المعجمي المحض - اللفظة كما يشرحها المعجم؛ وهذا لا يد لنا فيه.

والمستوى الثاني هو المستوى المفرداتي الشائع (المطور نوعاً عن المستوى المعجمي). وهذا ينظر في أمره، فقد يكون الترادف وهمياً فيرفض، أو صحيحاً تفاضلياً أو صحيحاً شائعاً راسخاً - فيقبل الراسخ الشائع منه، ويرادف المتفاضلان بأولوية الأنسب، أو يقتصر على الأنسب فقط.

وثالث المستويات هو المصطلح المميز - حيث يعني المصطلح شيئاً محدداً يتجاوز معانيه المعجمية أو حتى الشائعة. وهذا يتوجب توحيده دون تردد.

ولعلمي استكمالاً لما أسلفت - أقدم مثالا يوضح المستويات التي أشير إليها على مصطلحات من مادة ضاء. يقول المعجم العربي<sup>(12)</sup>: ضاء، يضيء ضوءاً وضياءً: أنار وأشرق. وأضاء: ضاء، و الشيء: جعله يضيء أو يضيء. وقيل: أضيء لي أقدح لك؛ فسره بعضهم: كن لي أكن لك، وقيل: كن لي أكثر مما أكون لك، وقيل: بين لي حاجتك حتى أسعى فيها. و بوله: حذف. واستضاء: استنار، و استشار، وفي حديثك لا تستضيئوا بنار أهل الشرك. والضوء: النور وهما مترادفان، أو الضوء لما بالذات كالشمس والنار، والنور لما بالعرض كالقمر - مصداقاً لقوله تعالى في سورة يونس « هو الذي جعل الشمس ضياءً والقمر نوراً ». فنعتبر الضوء والضوء والضياء والإضاءة، والاستضاءة بهذه المعاني المصدرية كلها مصطلحات في المستوى الأول، وهي من اختصاص النحاة.

فإذا حددنا لفظي الضوء والإضاءة مقابل **light** و **illumination** بالمفهوم العادي (أو حتى الفيزيائي) نعتبرهما من المستوى المصطلحي الثاني؛ ولا بأس حينئذٍ بالمرادفين ( نور وإنارة). لكن إذا تجاوزنا المفهوم العادي قلنا:

الضياء مقابل **luminosity**. مفهوم "شدة إضاءة المنطقة أو زهوها في اتجاه معين بالنسبة للناظر". أو قلنا ضيائية مقابل **luminescence** لمفهوم « ابتعاث الضوء دون عامل حراري »، كضيائية البراعة أو ضيائية التفسفر أو ضيائية الحلك،

أو قلنا استضاء مقابل **luminance**. بمعنى « شدة الإضاءة المنبعثة من وحدة المساحة للسطح المضيء (مقيسة بالقنديلة للمتر المربع) »،

فإننا حينئذٍ نتعامل مع مصطلحات مميزة لاتقبل الترادف - مصطلحات من المستوى الثالث لاتقبل البديل - مصطلحات يتوجب توحيدها مقابل المفهوم المحدد علمياً، والّاختلف المفهوم وضاع المعنى.

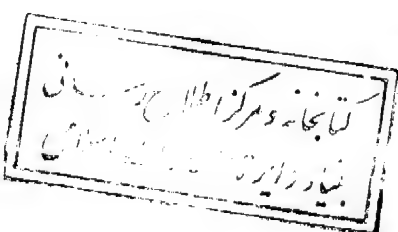
ان الترادف في المصطلحات في مستوييها الأول والثاني قد تفرضه طبيعة اللغة أو انحياز ذوق الواضعين، وهو

في الحالين لا يضر العلم ولا يضر المتعلمين. وفي غالبية الأحوال سيرسخ المراتف الأنسب بالانتخاب الطبيعي. فالمعنى لا يضيع والمفهوم بالتالي لن يختلف في قول القائلين:

technical assistance	مقابل	أو ~ تقنية	معمونة فنية
annotation	مقابل	وحاشية	تعليق
mark	مقابل	وعلامه	سمة
sensing	مقابل	واستشعار	تحسس
seek time	مقابل	ووقت التفتيش	زمن التلمس
frost damage	مقابل	ودمار بالصقيع	ضرر بالصقيع
compaction	مقابل	وبيئة محلية	موطن أصغر
compaction	مقابل	ودك	رص
mis-sort	مقابل	وخطأ تصنيف	أو خطأ فرز

وهي مصطلحات يعود تباينها إلى تباين ألفاظ تعود الناس في كلامهم استخدامها لمعنى واحد، وهي في غالبها مصطلحات مستجدة. ونحن على مدى عمر العربية قديماً وحديثاً ألفنا أمثالها في

cloud	مقابل	وسحابة	غيمة
marrow	مقابل	ونخاع	نقي
reproduction	مقابل	وتوالد	تناسل
spiral	مقابل	ولولي	حلزوني
emit	مقابل	وأصدر	ابتعث
variation	مقابل	وتباين	تغاير
root	مقابل	وأصل	جذر، أرومة
mixture	مقابل	ومخلوط	خليط، مزيج
vertical	مقابل	وشاقولي	رأسي، عمودي
landing	مقابل	وهبوط	حط
induction	مقابل	وتحريض	حث
acceleration	مقابل	وتسريع	أو تعجيل



ومثلات من أمثالها جرت على الألسنة وشاعت، وهي حتى وإن قلنا إن لا ترادف في اللغة، فإنها بموقعها في السياق المستخدم اليوم في حقها، تتجاوز الفروق الدقيقة بينها كمرادفات يسدُّ واحدها مكان الآخر. ثم ماذا عن المرادفات من تعدد مصادر الفعل كمثال:

displacement	مقابل	وانزياح	وإزاحة	زحزحة
attraction	مقابل	وانجذاب	وتجاذب	وجذب
			(وجاذبية أحياناً)	
fermentation	مقابل	وإخمار	وتخمُّر	واختمار

وكذلك المجموع المختلفة الصيغة كأحماض وحوامض وحموض مقابل acids وجرع وجرعات مقابل doses وشموع وشمعات مقابل candles؛

ثم الصفات المختلفة الصيغ - كملفوف وملتف وملفّف، ومليس وأملس، وموجب وإيجابي - مذكورة وموتّنة ومثناة ومجموعة.

ويدو لي أن مثل هذه المرادفات في مصطلحات المستوى الثاني تتحدّى صرامة التوحيد.

وبالإشارة إلى ما أوردته من تباينات مصطلحية في جزأي المعجم الموحد للمصطلحات العلمية في مرحلة التعليم العام - في الحيوان والنبات، فإني كنت أفضل لو أن المعجم دمج المترادفات العربية للمفهوم الواحد، في جزأيه، مقابل المصطلح الأجنبي. فلا أحده من المناسب لا علمياً ولا تربوياً أن يدرس الطالب في حصة النبات مفهوماً بمصطلح معين، ثم يواجه المفهوم نفسه (وقد يكون في المدرسة نفسها) بمصطلح مغاير في درس الحيوان. إنّ دمج أمثال مواءمة وتكيّف، وسبات وبيات، وتجيّف ونزع الماء، وموطن وبيئة، وتفسّخ وانحلال، وغيرها في الأمثلة التي أسلفت، ليس فقط ممّا يتسامح فيه، بل لعلّه دعمٌ محيّد.

وإني من هذا المنطلق لا أشاطر الإخوان واضعي المعجم الطبي الموحد، الذي نقدره جميعنا، وأقدرهم عالياً (وبعضهم من أعزّ الأصدقاء)، لا أشاطرهم السياسة المشدّدة التي جروا عليها في اختيار كلمة عربية واحدة مقابل التعبير الأجنبي حتى في مقابل المصطلحات الأجنبية المتعددة المترادفة، للمفهوم الواحد. ولعلي أرى أنّ مجاوزة ذلك كانت تكون السبيل الأجدى في حالات أكثر بكثير من القليل القليل الذي أردفوه. فماذا يقال في علم الطبيب إذا لم يعرف.

أنّ النقيّ marrow هو النخاع أيضاً،

وأنّ النكاف mumps هو أبو كعيب،

وأن الخراج abscess هو الدمل،  
 وأن القيح puss هو المدّة والصدید،  
 وأن المرّة gall أو bile هي الصفراء،  
 وأن الكتف scapula (حسب تسميتهم) هو عظم اللوح أو لوح الكتف،  
 وأن الأمعاء intestines هي المصران أو المصارين،  
 وأن الأنیورین aneurin(e) الذي عربوه تيامين هو الفيتامين ب 1،  
 وأن الهواء الأصفر هو أيضاً من أسماء الكوليرا؟

فهذه وأمثالها هي غالباً الألفاظ التي سيتعامل بها الطبيب مع زبائنه وبيئته، ولا يفترض فيه أن يتعلّمها منهم.  
 وفي غير الطبيات، كنت أتمنى لو أن المرادف العربي الموحد في المعجم الطبي دعم بمرادف تال (بحرف أصغر أو أقل بروزاً).

فيضاف إلى مسرى كهربائي (المهم) مقابل electrode قطب كهربائي أو إلكترود،  
 وإلى زمير مقابل isomer مماكب: مماثل التركيب أو مصاوغ: مشارك في الصيغة  
 وإلى منسب مقابل index دليل أو معامل أو مؤشر  
 (مع اعجابي بلفظ منسب كبديل مستقبلي عنها جميعاً)،  
 وإلى راسب مقابل deposit قُرارة (كمرادف شائع الاستعمال)،  
 وإلى كوثرة مقابل polymerization بلمرة أو مضاعفة الأصل،  
 وإلى معلّم مقابل parameter وسيط أو بارامتر،  
 وإلى سفاق مقابل aponeurosis لفافة  
 وإلى صفاق مقابل peritoneum خلب أو بریتون.

ولا أدري ما حظّ نص طبي عربي، ترد فيه أمثال هذه المصطلحات الموحدة، من المفهومية، دون أن يكون لدى القارئ شارح أو نص أجنبي مقابل. فالمنسب مثلاً غير محدد، والزمير في اللغة مصدر زمر يزمر، والمسرى الكهربائي قد يكون سلكاً، والسفاق والصفاق، معجمياً بمعنى واحد.

إن سياسة دعم المصطلح العربي، بخاصة الذي لما يستقر، بمرادف شائع أو بمرادف يشرحه، تلقى تأييد العديد من المعجميين<sup>(13)</sup> والمجمعيين<sup>(14)</sup>. إن ردف مصطلح مثل مبدّل مقابل commutator بمرادف مثل عاكس تيار أو عضو توحيد، أو مثل دعم المصطلح متحرّض بمرادف مثل عضو إنتاج في مجال الهندسة الكهربائية، هو كسب لا

نقص في العمل المعجمي المصطلحي. وإنّي أحياناً أتحمّس لإضافة مرادف أصوغه أو أقتبس، تابعاً أو مقدّماً، إلى بعض المصطلحات الرجاجة - توسّماً أن هذا المصطلح ستكون له الغلبة يوماً مقابل اللفظ الأجنبي مدار المفهوم. ولعلّي في عرض بعض هذه الأمثلة، لا أعرضها شرحاً لموقف بقدر ما هو استمزاج لآراء حضراتكم، سدنة اللغة، في مثل هذا الموقف. مثلاً قيل في **switch** مفتاح ومفتاح كهربائي ومحاول ومُحوّلة ومبدّل ومبدّلة وقاطع ومفتاح توصيل (بجمع اللغة العربية) ومفتاح قطع ووصل - في مجالي الهندسة الكهربائية والسكك الحديدية وسواهما. وصادفت مؤخراً المصطلح العراقي مقلاد. واللفظ من مرادفات مفتاح في المعجم - ومدعوم بنص قرآني ﴿له مقاليد السموات والأرض﴾ مكرّر<sup>(15)</sup>، فتوسّمت فيه المصطلح الموحد الأنسب، وأوردته في النسخة المحدّدة من معجم المصطلحات العلمية والفنية والهندسية، مرتبطاً بـ **switch** حيثما ترد اللفظة في مختلف السياقات مع مرادف مناسب حسبما يقتضي السياق.

في **dial** التي تغيرت أشكالها وطريقة عملها، ولم يتغير مفهومها، قيل قرص وقرص مدرّج ومينا ومدرّجة ومنظمة. وبطل المعنى حتى بهذه كلها غير شامل قرص أو مربع الأزرار في الهواتف الحديثة. والمصطلح الذي خطر لي هو مدالة - وهو على شبهه اللفظي بـ **dial**، يرتبط بالجذر العربي دال الذي له معجمياً معنى دار وتداول. وهو مصطلح أتوسم فيه المصطلح الموحد الأنسب مقابل **dial**، في كل أشكالها وطرائق عملها<sup>(16)</sup>.

في مقابل **burner** بخاصة **Bunsen burner** الكثير التوارد في الكيمياء بخاصة، قيل حارق ومحرّق ومحراق وحرّاق ومصباح وموقد ومضرم وملهب، وكلها تطلق على مسميات أخرى. وأتوسم في حاروق مصطلحاً يسد عنها جميعاً دون إبهام.

مقابل المصطلح **suspension** في سياق الذوبانية، يقال معلق ومحلّول ومعلّق ومزيج معلق. وفي نقاش لي مع زميل معجمي كان يعالج هذا المدخل لغوياً؛ سألته هل المدخل **emulsion** وارد في معجمك؟ قال نعم، ومقابله مستحلب. فقلت له يعني، مستفعل، هذا ما أنصحك به، تقول: مُستعلّق - وزان مستحلب؛ فرفض هو، وأوردت أنا هذا المصطلح في أكثر من معجم، وقد لاقى شيوعاً.

وفي مقابل **gradient** درجنا على تدرّج ودرجة الانحدار ودرجة انحدار السطح. وقال بجمعنا ممال وهي جيّدة، لكنها لا تناسب كلّ السياقات. وقد لفتني لفظ مدرّج في مرجع جديد. ولأنّي أتوسّم فيه المصطلح الموحد المأمول لارتباطه بـ **grade**، أعطيه أولوية في مداخل متعددة يقتضيه السياق فيها.

وأكتفي بمثل آخر من البوادي، هو السابقة **tele-**، التي قيل فيها بعيد وبعدي ومن بُعد وعن بُعد. والمفردة اللفظة منها لها معانٍ أخرى، والأخريان تثلثان كلّ مصطلح عربي تسبقه **tele-**. وأتوسّم في لفظة بعادي مقابلاً أنسب لهذه البادئة. فنقول في **telethermoscope** مثلاً مكشاف حرارة بعادي، بدل مكشاف حرارة عن بُعد أو من بُعد.

المرادف المضاف توسماً في أن يكون المصطلح الموحد الأنسب، كما المرادف الصحيح الذي يضاف لدعم المصطلح الرجراج وتقريبه إلى مفهوم المراجع حتى يأتي وقت يعود فيه ذاك المصطلح بغير حاجة إلى دعم - هذه المرادفات لاتضير العلم ولا المتعلمين، وبالتالي لا تضيرنا.

ما يضر العلم والمتعلمين، ويجب أن يضيرنا، فنعمل جاهدين على تلافيه، هو المصطلحات المضللة - مفردة قصد التوحيد كانت، أو مرادفة. وأذكر هنا بما أسلفت حول اختلافنا القطري في مصطلحات مثل طحلب وحزاز وأشنه مقابل *alga* و *moss* و *lichen*.

أو أن يفهم الطالب السوري *molecule* بمعنى ذرة، أو أن يدرس الطلاب في بلد عربي، متسارع الحضارة، فصلاً كاملاً في مقرر الفيزياء عن التفاعلات النووية، عنوانه الانصهار النووي مقابل *nuclear fusion*، ويتكرر تعبير انصهار مقابل *fusion*<sup>(17)</sup> حيثما ترد اللفظة في سياق النص في الفصل بكامله.

أو أن يقال استثمار مقابل *investment* في سياق الصب الإحداقي أو المغلف *investment casting*، أو أن يقال قوة أو شدة في مقابل *strength* حين السياق مقاومة، في مجال الميكانيكا كما في *torsional strength*

أو أن يقال ثنائية المغنطيسية مقابل *diamagnetism* و *dia* غير *di*،

أو أن يقال في معجم ممتاز بعد تعريف جيد للمكروفون وصورة له « وهو المعروف بالسماعة ».

أو أن يقال رد فعل مقابل مصطلح *reaction* في سياق التفاعلات الكيماوية<sup>(18)</sup>.

أو أن يقال استضواء بالحك مقابل *triboluminescence* في معجم فيزيائي مجمعي حديث، ثم نجد أن استضواء هو المرادف الذي يخص به المرجع نفسه مصطلح *luminance*. وقد سبق أن تعرفنا الفرق المميز بين المصطلحين (ص20).

أو أن يقال رافد مقابل *estuary* مصب خليجي،

أو ملائمة (كذا) مقابل *feasibility* جدوى،

أو تماسك مقابل *stability* استقرار؛

وغیرها كثير مما يتجمع لدي في بطاقات خلال ممارستي اليومية، في مجال المصطلحات. وقبل الانتقال إلى بحث توحيد المصطلحات - في المستوى المصطلحي الثالث، الذي حدّدناه، للمصطلحات المميزة، تحضرني مقولة للعلامة سيويه حول طبيعة اللغة وكلام أهلها، يقول فيها "اعلم أن من كلامهم اختلاف اللفظين لاختلاف المعنيين، واختلاف اللفظين والمعنى واحد، واتفاق اللفظين واختلاف المعنيين"<sup>(19)</sup>، لأشير إلى أنه،

كما إن لنا في اختلاف اللفظين والمعنى واحد دعماً عند الحاجة للمصطلح، فإن لنا أحياناً في اتفاق اللفظين واختلاف المعنيين إيجازاً مصطلحياً توحيداً وإثراءً معنوياً لبعض ألفاظ اللغة، تجاري فيه الألفاظ المتعددة المشتركة فيها. إنني كثيراً ما أجد المقابلات التي نصوغها لمصطلحات أجنبية مركبة تفاوتاً للفظ الصفة فيها، يضعها في رتبة المترادفات المتباينة، في حين يمكن للمشارك العربي أن يؤديها بدقة كما يؤديها اللفظ الأجنبي:

مثلاً يقال في **hard rays** أشعة حادة<sup>(20)</sup> (معجم الفيزيقا الحديثة م ل ع)، و ~ نفاذة و ~ عالية الاختراقية،

وفي **hard tube** صمام صلد (معجم الفيزيقا الحديثة)،

و ~ عالي الخلاء و ~ ضعيف الاختراقية و ~ خفيض الاختراقية و ~ ناقص التفريغية -

هذا في سياق الالكترونيات، وفي سياقات أخرى، يقال:

في **hard negative** سلبية شديدة التباين

وفي **detergent** ~ منظف لا يتحلل حيوياً

وفي **grease** ~ شحم جامد

وفي **liqueur** ~ شراب عالي الكحولية

وفي **spin** ~ غزل شديد الفتل.

والتعبير صلد الذي استخدمه معجم الفيزيقا لمجمع اللغة العربية في مصطلحه الثاني أعلاه صمام صلد مقابل **hard tube** مرشح أن يستبدل بها جميعاً في مختلف السياقات فنقول: أشعة صلدة وإشعاع صلد وسلبية صلدة ومنظف صلد، كما نقول في الاستخدام المؤلف مادة صلدة.

ولولا ترسخ تعابير شاعت بوصف مغاير لقلت

وعملة صلدة مقابل **currency** ~

وماء صلد مقابل **water** ~، الخ.

وهكذا نحقق مطلباً توحيدياً بأن يكون للكلمة الأجنبية الواحدة المقابل العربي نفسه حيثما دخلت في جميع تراكيبها أو مشتقاتها.

ولست آتياً بجديد، فهذا من كلامهم حسب معلومية سيويه في طبيعة اللغة وكلام أهلها، والعريضة ألفتة في مختلف المجالات حيث السياق يحدد المفهوم المتعدد للفظ الواحد، كما في حاد مثلاً - فنحن نقول: رائحة حادة وطعم حاد ومنحدر حاد ونقاش حاد ونغمة حادة وسكين حاد ولسان حاد وبصر حاد وفرق حاد وذهن حاد ومزاج حاد... الخ.

فهي كلها موحدة اللفظ الصفة الذي له في كل سياق معنى متعارف محدد مختلف. وكلها بفضل توافقية الفكر الإنساني تحملها أيضاً اللفظة الانكليزية **sharp**.

وأحياناً تترادف مصطلحاتنا مقابل المصطلح الأجنبي الواحد في السياق نفسه، كما في سياقات أخرى: فنحن نقول في الأجنبية **electrode** قطب وقطب التيار ولاحب ومسرى، وقد نضيف إليها جميعاً لفظة كهربائي - هذا في الجهاز الكهربائي، أو في البطارية. وفي سياق اللحام نقول فيها: قضيب لحام وقطب لحام، وربما سواهما. بينما اللفظ المشترك إلكترون بالتعريب اللفظي، وهو مصطلح مجمعي يؤديها جميعاً للمفهومين؛ فلعله مفرداً أو بمرادف وحيد مثل لاجب يوفر علينا الترادف غير المجدي ويفيدنا دقة دلالة وتوحيداً مصطلحياً في المجالات المتخصصة.

وبالعودة إلى سياسة المتشددّين في قضية التوحيد المصطلحي المطلق في أن لا يكون للمصطلح الأجنبي الواحد، بل للمفهوم العلمي الواحد، إلّا مقابل عربي واحد؛ ولا يكون المصطلح العربي الواحد مقابلاً لأكثر من مفهوم علمي واحد، نقول: لا خلاف في ضرورة ذلك، طبعاً، في نطاق المصطلحات، التي يحكم خروجها إلى مفهوم علمي أو تقني محدّد ومتميز، اتخذت ما أسميناه المستوى المصطلحي الثالث فلا تقبل الترادف ولا التباين ولا المشاركة، وإلّا اختلف المفهوم وضاع المعنى.

ونخشية أن يكون المثال على تراتبية هذه المصطلحات، بخاصة المقاربة المعنى معجمياً (وكان من مادة ضاء) معقداً، أدمع ذاك المثال بمثل أبسط آخر من مادة طفا.

المعجم العربي يقول<sup>(21)</sup>:

طفا الشيء فوق الماء يطفو طُفُوّاً وطُفُوّاً: علا ولم يرسب،

و ~ الفرس: شمخ برأسه، و ~ الثور: علا الأكم،

و ~ الظبي: خفّ على الأرض واشتدّ عدوه،

و ~ فلان: مات، و ~ في الأمر: دخل،

و ~ فوق الفرس: وثب،

و ~ الخوصة فوق الشجرة: ظهرت، فهو طافٍ وهي طافية، فتكون هذه كلها مفاهيم مصطلحية في

المستوى الأول - المستوى اللغوي المعجمي الذي لا يد لنا فيه؛ إذ لا مجال ولا مصلحة بل صلاحية أحد في المساس به.

فإذا قلنا الطفو كظاهرة فيزيائية أرحميدية، إن شئتم، تنطبق على الموائع - سوائل كانت أم غازات - بمفهوم **flotation**، نقلنا المصدر إلى مستواه المصطلحي الثاني كمرادف للعووم: شيء يطفو أو يعوم على مائع.

لكن حين نحدد مصطلح الطفوئية **buoyancy** لمفهوم « مقدار دفع السائل صعوداً على جسم مغمور فيه » - طفا أم لم يطف (لاحظوا: طفا أم لم يطف) نكون مع مصطلح مميز - مصطلح من المستوى الثالث - لا يسدُّ لفظ آخر مكانه. وأمثلة هذه المصطلحات، والكثير منها جاءنا وتبيننا عادة في المستوى المصطلحي الثالث مباشرة - من أمثال **susceptance** و **conductance** و **adsorption** و **polymerization** و **isomer** وآلاف وآلاف غيرها - لدينا مقابل كل منها عدة مرادفات؛ هذه هي المصطلحات التي يجب أن تركز جهودنا على توحيدها - بل يتراءى لي أنها هي المصطلحات التي يمكن، حسب طبيعة اللغة، توحيدها. وتكون مقولة سيبويه الثلاثية صحيحة في المصطلحات كما هي صحيحة في طبيعة اللغة وكلام أهلها.

### توحيد المصطلح العلمي :

ونحن إن حصرنا قضية توحيد المصطلحات في المستوى الثالثي المميز، نكن قد حللنا بعض المشكلة لأكملها. فالمصطلحات العلمية في هذا المستوى، يكاد لا يخص ما يجمع منها اليوم، وهو إلى مزيد. على ذمة مدير مكتبة (بنك معلومات) شركة سيمنز، في ألمانيا، تبلغ المفاهيم المسجلة لديهم في الهندسة الكهربائية فقط أربعة ملايين - ولا تنطرق إلى مواضيع أخرى في علوم الكيمياء والحيوان والطب والنبات، وهي بالملايين أيضاً. فالمصطلحات العلمية ليست مشكلة اللغة العربية وحدها - إنها مشكلة كل اللغات. إن كلمات المعجم - أي معجم في أي لغة - تعدّ في أقصاها بيضع مئات الآلاف، حوالي نصف مليون في معجم ويستر الدولي الثالث؛ وأكسفورد الكبير يزيد على ذلك بحوالي مئة ألف. ولا أدري إن كان لدينا في العربية على تراثها في عدة مجالات، وفي أوسع معاجمها، ما يزيد على المئتي ألف من الألفاظ العاملة.

لعل بعض المتشددّين في إعمال التوحيد لفظة بلفظة يتمثلون بما حققه التوحيد في مجالات المقاييس والمواصفات في المجال الصناعي - فأنت حين تعوزك قطعة غيار مهما كانت، أصمولة لرغي أم إطاراً للدولاب أو صماماً للتلفاز، تطلبها من مستودعها بالمواصفات المقيسة الموحدة - دون حاجة إلى أن تحمل معك البرغي أو الدولاب أو التلفاز، فتأخذ القطعة البديلة بمواصفاتها في أي بلد كنت. وقد سمعت هذا من أشخاص، كما سمعته في ندوات. والرد على منطق هذه المقولة يتلخص في أمرين - أولهما إن ما ينطبق على الصناعة والمصنّعات، على كثرتها، لا ينطبق على اللغة؛ ولا حتى على اللغة المصطلحية العلمية في غير المستوى المصطلحي المتميز - ما أسميناه المستوى الثالث. وكل محاولة لاستحداث لغة للعلم مستقلة عن اللغة عامة لا أجدها أنجح من العدة اللغات الحاسوبية التي غدت بالعشرات، ولا إلى مال غير ما آلت إليه اللغات المصطنعة خلال هذا القرن وأواخر سابقه - من الإسبرانتو إلى اليوروبا إلى الإنتر لغوا والموند لانغ والسّمبلو والإكسرسو حتى الانكليزية الأساسية **Basic English** وسواها. إن غاية ما نرجوه هو أن

ننجز في توحيد مصطلحات المستوى الثالث، وهي ليست بالمهمة السهلة. والأمر الثاني، الذي نفتقده دوماً، هو أن ما حققته المنظمة العربية للمواصفات والمقاييس، ما كان يتحقق رغم الحاجة إليه محلياً ودولياً، لولا أن مكاتب المواصفات والمقاييس في كل بلد عربي هي مؤسسات رسمية تتبع وزارات معينة؛ وما تفره يصبح، عن طريق الوزارة المعنية، قراراً حكومياً. وهذا ما لا تحظى به، لا المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ولا المؤتمرات والندوات والمكاتب التي ترعاها هذه المنظمة، كما لا تحظى به أيضاً الهيئات العلمية أو الجمعية داخل البلد العربي نفسه.

والذي يتبع مسار حركات التوحيد المصطلحي على الصعيد العالمي يجدها في غالبيتها دولية الدعم من حكومات الدول، كما في دول المجموعة الأوروبية التسع، واتحاد أكاديميات الجمهوريات الناطقة باللغة (أو على الأصح باللهجات) الإسبانية؛ كما نجدها من حكومة قطر نفسه، كما في إسرائيل وكندا والاتحاد السوفيتي سابقاً. حتى في فرنسا نجد أن توحيد المصطلحات الصادرة عن أشهر خمس مؤسسات فرنسية لغوية ومصطلحية عريقة لم يتم إلا حين بادرت اللجنة العليا للغة الفرنسية في باريس التي يرأسها رئيس الجمهورية نفسه، بتأسيس الجمعية الفرنسية للمصطلحات عام 1985 مكلّفة بتنسيق نشاطات المؤسسات الخمس<sup>(22)</sup> تلك.

ونحن كان لنا مكتب تنسيق التعريب الذي تعرفون منذ 1961 -وهو قد أصدر قرابة الثلاثين معجماً بهدف توحيد المصطلحات<sup>(23)</sup>. والذي لا ينكره أحد على إنجازات مكتب التنسيق، أنه أسهم في إيصال المصطلحات الجمعية، وبخاصة مصطلحات مجمع اللغة العربية في القاهرة، التي تحظى بثقة وتقبل واسعين بين العلماء والمثقفين أينما كانوا، فحملها إلى الكثيرين في العالم العربي ممن لم يك يتاح لهم، لولاه، الاطلاع عليها. لكنه حين راح منذ عام 1972، بتكليف من اليونسكو العربية (ألكسو) يستكمل هذه المصطلحات، من مختلف المصادر، لم يتسن له مجاراة المستوى الموازي والمنشود - لأسباب غير خافية على مسؤوليه. والآمال معلقة على اتحاد المجمع العربية فلعله المؤهل الأول الأجدر للقيام بمهمة التوحيد المرجوة والإشراف على مخططات هذا التوحيد.

### مُخَطَّطُ تَوْحِيد

ينقسم هذا المخطط في مجمله إلى قسمين: عاجل وأجل -القسم العاجل ينطوي على تعاون اتحاد المجمع العربية ومكتب تنسيق التعريب لتأليف هيئات دائمة شبه متفرغة، بمشاركة أعضاء من المجمع كلها. فتحصر لها مصطلحات الموضوع المعين من المعاجم أو المسارد أو الكتب المؤلفة والمترجمة كما من الذخيرة اللغوية في المؤلفات التراثية الموسوعية، وتدرس هذه المصطلحات مع مقابلاتها الأجنبية لاستنباط المصطلح الموحد (أو المصطلح الموحد والمرادف الداعم أو المرشح كرديف إن اقتضى الأمر) مقابل المصطلح الأجنبي، آخذين بالاعتبار توافق هذه

المستنسبات في المواضيع العلمية المترابطة - كما أسلفت في الأمثلة من جزأي المعجم الموحد للمصطلحات العلمية في مرحلة التعليم العام. فيقال مثلاً في بعضها:

لا صبغى، لا لوني مقابل **achromatic**

(باعتبار صبغى أقرب إلى تلونية الأنسجة بالصبغ، وتبقى أولوية لالوني للفيزياء)،

ومواءمة، تكيف **adaptation**

(باعتبار تكيف قد تأخذ الأولوية مقابل **accomodation**)،

وسبات شتوي فقط مقابل **hibernation**،

ونزف فقط مقابل **bleeding**، ولولي، حلزوني مقابل **spiral**

(باعتبار حلزوني ذات ترابط عضوي بالحيوان المعروف).

وهكذا يحدد ما يقال في قطب، مسرى، لاجب والمغرب إلكتروود مقابل **electrode**،

وفي محوّل، مغير، محوّل طاقة، محورّ طاقة، متحسّس وترجام - مقابل **transducer**،

وفي تزامر، مجازاة، مصاوغة والمغرب دون تحويل أيسومرية، مقابل **isomerism**.

وفي مساعة ومسائرة وقبولية وسماحية ومطاوعة مقابل **admittance**،

وفي تقبيلة ومهاودة ومطاوعة وقبولية وتأثرية مقابل **susceptance**،

وفي مسامت المغنطيسية وثنائي المغنطيسية، وممغطس ومستمغظ ومتسامت المغنطيسية والمغرب بارامغنطيسي

مقابل **paramagnetic**، وهكذا - دون أن تقتصر الهيئة التي تعالج المصطلحات الفيزيائية على الفيزيائيين فقط، ولا

الهندسية على المهندسين فقط، ولا الطبية على الأطباء فقط، كما جرت العادة في هيئتنا واتحاداتنا المصطلحية وفي معاجمنا الموحدة والموحدة التي صدرت.

وفي حال المصطلحات الأجنبية المتقاربة تعالج هذه كمجموعة أمام المصطلحات العربية المقابلة لكل منها؛

فتمحص المصطلحات الأجنبية مقابل مرادفاتها العربية لتثبت أو يعاد توزيعها بالشكل الأنسب، واحداً لواحد:

**oscillation, vibration, vacillation, swinging, wobbling, swaying, rocking, etc.**

مع مقابلاتها العربية: ذبذبة وتذبذب واهتزاز وترجح (أو ارتجاج) وتراوح وخطران ونوسان وسواها، أو

المصطلحات:

**impedance, inertance, reluctance, resistance**

مع المرادفات العربية: معاوقة، مقاصرة، ممانعة، مقاومة، أو المصطلحات:

**hard, solid, brittle, dry, stiff, rigid**

مع المرادفات: صَلَد، صُلْب، جامِد، قَصِيف، يَابِس، قَامِس، جَاسِيء،  
أو المصطلحات :

**flexibility, plasticity, elasticity, pliancy, pliability etc**

مع المرادفات :  
مُرُونِيَّة، لَدَانَة، مُرُونَة، مطَوَاعِيَة، مَرَانَة، طَوَاعِيَة،  
أو المصطلحات :

**adapt, accommodate, adjust, condition, modify**

مع المرادفات : هَايَا، كَيْف، ضَبْط، هَيَّا بِالْمُكَيِّفَات، عَدَّل.. الخ.  
ومن الهندسيَّات، المصطلحات:

**factory, workshop, atelier, plant, mill**

مقابل المرادفات :  
مصنع، مشغل، ورشة، محترف، منشأة، معمل،  
والمصطلحات :

**bolt, bar, latch, lock, padlock, breech, shutter**

مع المرادفات:  
مِزْلَاج، رِتَاج، تَرِبَاس (درياس)، قُفْل، غَال، مِغْلَاق، غَلَق،  
ومن الكيمياء أمثال المصطلحات :

**composition, structure, synthesis**

مع المرادفات: تركيب، بنية، تخليق،  
والمصطلحات:

**dissociation, solution, dissolution, analysis**

مع المرادفات: تَفَكُّك، حَلّ (ومحلول)، انْخِلَال، تَحْلِيل،  
ومن الجيولوجيا أمثال المصطلحات:

**eon, era, age, chron, period, epoch, hemera**

مقابل المرادفات دهر، حقبة، حين، زمن، عصر، فترة (أو حقبة)، أوان؛  
ومن الزراعة أمثال المصطلحات:

**forest, wood, bush, jungle, grove, scrub, coppice, thicket etc**

مقابل المرادفات: غابة، حرجة، حُرْش، أَيْكَة، مَشَجَر، دَغَل، أَجْمَة، بَيَّارَة، مَنْسَعَة... الخ.  
وهكذا يُحدِّد لكل مصطلح أجنبي مقابله العربي الأوفق والأنسب.

وفي حال المصطلحات الأجنبية المتعددة، مقابل المرادف العربي الواحد، يحدد أو يصاغ مصطلح عربي مميز خاص لكل مصطلح أجنبي.

فلا نقول مثلاً "وسيط" مقابل المصطلحات الأربعة:

**parameter, median, mean, intermediary,**

ولا "استبدال" مقابل الثلاثة:

**replacement, substitution, commutation,**

ولا "منفصل" مقابل الثلاثة:

**discrete, separate, discontinuous,**

ولا "تناظر" مقابل المصطلحات الخمسة:

**correspondence, symmetry, parallelism, homology, analogy,**

ثم "تماثل" مقابل المصطلحات السبعة:

**symmetry, similarity, similitude, resemblance, homology, likeness, sameness.**

أو «رئيسي» مقابل الثلاثة:

**cardinal, principal, main;**

وأمثال هذه المجموعات كثير.

وفي حال تعذر تأليف هذه الهيئات المشتركة، وحتى قبله، يمكن أن نبدأ بما لدينا فتقوم لجان متخصصة من بين أعضاء كل الجامع العربية - كل موضوع اختصاصها - في نطاق اتحاد الجامع العربية وإشرافه، مصطلحات الموضوع المعين التي كان أقرها كل مجمع مستقلاً عن الجامع الأخرى، فتتسقها في ما بينها أو تقر ما أصدره أحدها فيها (كما سبق لمجمع اللغة الأردني إقرار كل المصطلحات التي أقرها مجمع اللغة العربية) - وتصدرها، لعله حينئذ بالتعاون مع مكتب تنسيق التعريب، باسمها مجتمعة وبمباركة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. وأتصور أن يكون مثل هذا الإصدار دعم من الجهات الرسمية، وتقبل بلا تحفظ من جميع الأوساط المصطلحية والمعجمية في كل بلد عربي.

وينبغي أن تتوافق عمليات التوحيد هذه، على المصطلحات تحديداً وضبطاً واستكمالاً، مع الرشد المتواصل بكل جديد من المصطلحات المستحدثة عن طريق رصدتها في مصادرها في حينه - من الدوريات والمنشورات والكتب في لغات العالم المتقدم. والمرشح للقيام بهذه مهمة هم طلاب وأساتذة وخريجو جامعة المصطلحات التي سمعنا وقرأنا مشروعاتها، كان عرضه سيادة الزميل رئيسنا في مجمع اللغة العربية الأردني الدكتور عبد الكريم خليفعة. وهذا المشروع هو قوام القسم الآجل من مخطط التوحيد العتيد الذي أتصوره - آجلاً نرتقت نتائجه، وعاجلاً في ضرورة التحضير له.

إن قرابة عشرين جامعة في العالم الغربي اليوم تُدرّس علم المصطلح والمعجمية؛ وفي العديد منها تقدم المعاجم

المعدة في موضوع الاختصاص أطروحة تؤهل صاحبها لدرجة الدكتوراه<sup>(24)</sup>.

والعالم العربي في حاجة أشد من سواه إلى جامعة من هذا القبيل يتخرج لنا فيها جيل، بل أجيال، من العاملين في اختصاصاتهم - كيمائيون وفيزيائيون وأطباء وصحافيون بخاصة. ولا يستغرن أحد تشديدي على صحافيين، فليس أفعل من وسائل الإعلام في مجال المصطلحات وضعاً وتوحيداً، إن تُطعَّم بصحفيين مصطلحيين علماء - ولا مثل أفضل من المقتطف، أيام ضم فريق العمل فيها أمثال يعقوب صرّوف وفارس نمر وأنستاس الكرملّي وشبلي الشميل. وينبغي أن يدعم مخطط التوحيد هذا في قسميه العاجل والآجل بوسائل نشر على شكل دوريات أو معاجم متخصصة وعامة، توصل هذه المصطلحات إلى مستعمليها فتقطع الطريق على استمرارية تجدد مشاكل المصطلحات وتبانيها.

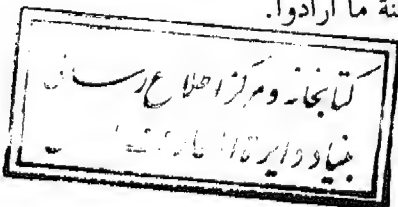
وقد لحظنا بالفعل أن المعجم الجيد، في موضوع معين، الذي يصدر مزامنا لانتشار الموضوع المعين، يكون ذا مفعول توحيد ظاهري في مصطلحات ذلك الموضوع. وأمثلة على ذلك بالمعجم العربي الموحد لمصطلحات الحاسبات الإلكترونية الذي صدر عن المنظمة العربية للعلوم الإدارية عام 1981، فكان مرجعاً موحداً لكثير من المؤلفات والمعاجم التي صدرت تالياً في العالم العربي<sup>(25)</sup>.

لكن كل ما ذكرناه أو تخطيطونه، حتى لو تحقق، لن يكون فاعلاً حقاً ما لم توضع هذه المصطلحات موضع التطبيق العملي العلمي اليومي في مداولات العلماء والمدرسين والدارسين ومناقشاتهم ومختبراتهم وتنتشر في أوساطهم وبيئاتهم. وأناي لنا ذلك وجامعاتها السبعون في العالم العربي إلا أقل القليل منها، تدرّس العلوم - لاسيما التقنيات والطب والهندسات باللغات الأجنبية، حتى ليجد الكثير من المعاهد الثانوية والمتوسطة وأحياناً الابتدائية وأهل الطلبة أنفسهم منطقاً في تدريس مواد العلوم والرياضيات باللغة الأجنبية. فيتخرج الجيل الطالع غريباً عن المصطلحات بلغته القومية - حتى ليأنف من استخدامها عاملاً، أو يتهرب من التدريس بها أستاذاً في ما بعد.

اللغة العربية نالت اعتراف العالم منذ 1973 وأصبحت لغة رسمية مع اللغات الخمس الكبرى في مؤسسات هيئة الأمم المتحدة كافة عام 1982<sup>(26)</sup>. لكن العالم العربي، للأسف، يتنكر للغة.

وأنتهي كلمتي بهذه التذكرة العبرة لنا جميعاً - في أي موقع كنا:

أوائل العشرينيات من هذا القرن افتتحت الجمعية اليهودية الألمانية "معهد التخنكو" - التكنولوجية - في حيفا، الذي أنشأته بأموالها وجهد خيرائها؛ وارتأت الجمعية جعل الألمانية لغة التدريس فيه، على اعتبار أن العبرية ليست متطورة بالقدر الذي يسمح باستعمالها في حقل العلوم والتكنولوجيا، فقامت الدنيا بموجات الاحتجاج وإضراب المعلمين والتلاميذ، تلاها استقالة الكثيرين من العاملين في المدارس الألمانية - معتبرين ذلك إهانة قومية، فهدّدوا، بل وأنشأوا فعلاً، مدارس عبرية بدلاً منها. فتراجعت الجمعية وتمّ للمعتزين بلغتهم الواهنة ما أرادوا.



يا سادتي

لقد وجهتم التوصيات مرارا وتكرارا في مؤتمرات عديدة سابقا إلى الحكومات لدعم استخدام العربية كلغة  
التدريس العلمي والمهني في مراحل التعليم كافة - والاستجابة حنجرية!  
هلا وجهتم التوصيات آتيا وتاليا إلى الرأي العام العربي من مشرقه إلى مغربه، إلى الجسم الطلابي عامة وأولي  
أمرهم، إلى الصحفيين ومسؤولي الإعلام والكتاب والأدباء، إلى الجامعيين - شباباً وأساتذة - جيل المستقبل وقادته -  
علّهم يتحركون لتصحيح هذا الوضع الشاذ. فلعلّ الخلل ليس في القمة بقدر ما هو في القاعدة - وإلاّ ما كانوا على  
هذه الإهانة القومية!

## الهوامش:

- (1) سورة المائدة، الآية 99، سورة يوسف، الآيتان 10 و 19.
- (2) والذين يريدون ترجمة الاسم العلمي للتوحيد، سيقولون "دراق الذئب المغدي" *Lycopersicum esculentum*.
- (3) تم مؤخرا الاتفاق على تسمية هذه العناصر أسماء موحدة تبدأ بأونيل ثم الرقم، فنقول في العنصر 104 أونيلكوادريوم وفي الـ 105 أونيلينيوم وأونيلهكسيوم في الـ 106 وهكذا.
- (4) معجم الالكترنيات المصور
- R.P. Turner, Illustrated Dictionary of Electronics - TAB Books Inc, 1982.
- يعرف **condenser** في هذا السياق بأنه مصطلح مهجور لـ **capacitor**.
- 1: An obsolete term for capacitor.
- 2:.....
- (5) هنالك ملحق بالمبادئ الأساسية التي أقرت في هذه الندوة (التي كان لي شرف المشاركة فيها) في نهاية هذا الكتيب.
- (6) انظر المدخل **Algae** في "معجم الشهابي في مصطلحات العلوم الزراعية" - انكليزي-عربي، الشهابي - الخطيب، مكتبة لبنان.
- أو معجم الألفاظ الزراعية، فرنسي - عربي، الأمير مصطفى الشهابي - مكتبة لبنان.
- (7) معجم الجيولوجيا - 1990، المعجم الجغرافي - 1974.
- (8) المقارنة الأولى لم تشمل إلا مداخل حرف A في المعجمين، أما الثانية فشملت حروفا عدة.
- (9) «تباين مصطلحات المعاجم العلمية وأثره على التعريب»، د. صادق الحلايلي، مجلة اللسان العربي العدد 30 ص 219.
- (10) مجمع اللغة العربية، 1986.
- (11) معجم مصطلحات العلم والتكنولوجيا - معهد الإنماء العربي 1982 - 1988
- (12) المعجم الوسيط - مجمع اللغة العربية، ومحيط المحيط - بطرس البستاني.
- (13) في معجم انكليزي - انكليزي حديث - **Dictionary of Computing Oxford** صدرت طبعته الثالثة 1990، أحصينا حوالي 500 مترادفة، تولى زهاء عشرة في المئة من مداخله البالغة حوالي 4500. ولا نطلب نسبة مرادفات أكثر من المتشدد.
- (14) في مجموعة القرارات العلمية الصادرة عن مجمع اللغة العربية، القاهرة، قراران ينص أولهما على أن «الاصطلاحات العلمية والفنية يجب أن يقتصر فيها على اسم خاص واحد لكل معنى». ويعدله ثانيهما بعد بضع جلسات بأن تضاف كل لفظة سرت في البلاد العربية إلى جانب ما وضعته اللجنة الجمعية.
- (15) الآية 63 سورة الزمر والآية 12 سورة الشورى.
- (16) هذا الاشتقاق مثيل لاختيار الإخوان في العراق مصطلح ساتل من الجذر العربي ستل، بمعنى تبع مقابل **satellite**، وأتوسم أنه المصطلح الموحد الأنسب لشبهه اللفظي بـ **satellite** وارتباطه بالجذر العربي ستل. بخلاف مصطلح «ديال» الموحد مقابل **dialysis** في المعجم الطبي الموحد. فلعل ما جاء في جزأي المعجم الموحد لمصطلحات العلوم في الحيوان والنبات دبلرة وميز غشائي، مترادفين، المقابل الأفضل.
- (17) هذا المقابل صحيح لـ **fusion** في سياق تغير الحالة بالحرارة، كما في انصهار الجليد.
- (18) والمرادف صحيح أمام المصطلح **reaction** في سياق ميكانيكي، كما في قانون نيوتن الثالث.
- (19) كتاب سيبويه، ج 1، ص 7، مطبعة بولاق 1316هـ.
- (20) من اللافت أن معجم الفيزياء إياه يقول مقابل **soft rays** "أشعة لينة". ولا أرى أن "لينة" هي الضد الملائم لـ «حادّة» كما يوردها مقابل **hard rays**.
- (21) المعجم الوسيط، ومحيط المحيط - مادة طفو.
- (22) هذه المؤسسات هي :

(22) هذه المؤسسات هي :

L'Association Française de normalisation  
Le Centre d'étude du Français moderne et contemporain  
Le Comité d'études des termes techniques  
La Société Française des traducteurs  
L'Académie des Sciences

(23) هنالك ملحق بأسماء هذه المعجمات في نهاية هذا الكتيب

(24) وقد عرض علينا في دائرة المعاجم اثنان منها للنشر - لكنها مع مميزاتها التقنية تظل مبتسرة تعوزها الخنكة والدراية والشمولية.

(25) في مقارنة أجريتها في دائرة المعاجم، مكتبة لبنان، على مداخل الثلاثة الأحرف A، M و S مع مقابلاتها في ثلاثة معجمات صدرت تاليا في موضوع الحاسوب والحوسبة لمؤلفين من الكويت ولبنان وجماعة من الخبراء في المملكة العربية السعودية، وجدنا التطابق تاما في أكثر من تسعين في المئة من مداخلها المشتركة.

(26) ولعل أفضل مجموعة مترجمين في أي مؤسسة أعرفها هي مجموعة الترجمة في الأمم المتحدة، وهي تضم مهندسين وأساتذة جامعيين ولغويين وعامين وصحافيين متفرغين - وكلهم منتقون من ذوي الكفاءات العالية.

## معجم الاستشهادات (\*)

د. علي القاسمي

الفريدة الفاخرة التي تشتهيها أغنى الجميلات، وأقتلع  
المرجان الباهر الذي ينشده أمهر الصيادين ويبحث عنه  
هواة الجواهر النادرة.

وبعد هذا وذلك أنظم تلك الأزاهير وأرتب تلك  
الجواهر في معجم فريد من نوعه، رائد في ميدانه،  
أطلق عليه اسم معجم الاستشهاد والتمثيل والاقباس،  
لأضعه بكل عناية وأناة، وبكل فخر واعتزاز على  
رفوف مكتبتنا العربية الزاهرة، هدية محبة ورمز ولاء  
للغتنا المجيدة.

### 200 - التمثيل والاقباس والاستشهاد

وتؤلف مادة هذا المعجم الآيات القرآنية الكريمة  
والأحاديث النبوية الشريفة والأمثال السائرة والآيات  
الشعرية المشهورة والنصوص الثرية الماثورة التي قد  
يستعملها المتكلم في أحاديثه أو يضمنها الكاتب في  
كتابات، ويضعها عادة بين أهلة التنصيص ("....") أو  
يقدم لها بأحد أفعال القول (مثل: كما قال الشاعر).

وعلى الرغم من أن كثيرا من الأدباء اليوم يطلق  
على هذا النوع من الاستعمال اللغوي اسم  
"الاستشهاد" أو يستخدم مصطلحات « التمثيل » و  
« الاستشهاد » و "الاقباس" كأنها مترادفات ذات  
 دلالة واحدة، فإن المتخصصين في تراث العرب الأدبي

"لا تنظر إلى من قال وانظر ما قال"

علي بن أبي طالب

نهاية إقدام العقول عقال

وغاية سعي العالمين ضلال

ولم نستفد من بحثنا طول عمرنا

سوى أن جمعنا فيه قيل وقالسوا

فخر الدين الرازي

100 - تمهيد

منذ أربع سنوات ونيف وأنا أطوف في حقول  
الفكر العربي، وأتجول في بساطين آدابه، وأتنزه في  
حدائق أشعاره، وأمعن النظر في منشور أزهاره، ثم  
أقطف أروعها منظرا وأزكاها أريجاً، فأجمع الورود التي  
فاح عبيرها حتى تناقلته النسيمات العليلة إلى الوديان  
المجاورة والسهول المتاخمة، ليسرّ به الأصحاب ويرتاح  
له الخلان، وألقط الزنايق النادرة الألوان، التي يبحث  
عنها أهل الفن السامي وذوو الذوق الرفيع، ويتبارى  
في مضاهاتها عباقرة المصورين ويتنافس في رسمها  
جهاذة الرسامين.

منذ أربعة أعوام ونيف وأنا أغوص في بحار  
الأدب العربي، شعره ونثره: أجتني اللآلئ الثمينة  
النادرة التي تتمناها أترف الحسناوات، وأنتقي الدرر

يفرقون بين هذه المصطلحات بدقة.

## 210 - التمثيل

"المثل" أو "المثل" في اللغة العربية كلمة تسوية، فيقال هذا مثله ومثله كما يقال شبهه وشبهه بمعنى واحد<sup>(1)</sup>.

ولهذا فإن (التمثيل) لدى البلاغيين هو ضرب من ضروب الاستعارة يقيم به القائل مماثلة بين شيئين أي يمثل شيئا بشيء كقول امرئ القيس:

وما ذرفت عينك إلا لتقدحي

بسهميك في أعشار قلب مقتل

فمثل عينها بسهمي الميسر<sup>(2)</sup>.

ومن المنطلق نفسه، يستخدم المسرحيون والسينمائيون مصطلح (التمثيل) للتعبير عن القيام بأدوار وأحداث على المسرح أو في السينما مماثلة أو مشابهة لتلك الأدوار والأحداث التي جرت في الحياة الحقيقية.

والتمثيل لدى الأصوليين وعلماء الدلالة هو ضرب شبيه بالقياس، ويعرفه السكاكي بأنه «تعديّة الحكم عن جزئي إلى آخر، لمشابهة بينهما، وأنه أيضا مما لا يفيد اليقين إلا إذا علم بالقطع أن وجه الشبه هو علة الحكم»<sup>(3)</sup>.

وجاء في لسان العرب: "تمثل فلان: ضرب مثلا، وتمثل بالشيء: ضربه مثلا". وهذا النص يشير إلى مدلولين آخرين من مدلولات مصطلح (التمثيل): أولهما، أن يأتي المتكلم أو الكاتب بمثل من الأمثال السائرة. وفي حالة المتكلم قد يأتي المثل شاهدا لما أدلى به المتكلم أولا، أو قد يكفي المتكلم بضرب المثل

جوابا أو تعليقا أو وصفا لحادث، أو تبياناً لأمر من الأمور. وثانيهما أن يأتي المتكلم بأي قول مأثور سواء أكان ذلك القول آية قرآنية كريمة أم حديثاً نبوياً شريفاً، أم بيتاً من الشعر، أم مثلاً سائراً، دون إضافة أي شيء آخر لا قبله ولا بعده. وقد ورد في القرآن الكريم (الذين إذا أصابتهم مصيبة قالوا: إنا لله وإنا إليه راجعون)<sup>(4)</sup>. ويقال إن علي بن أبي طالب رأى ذات مرة عبد الرحمن بن ملجم المرادي فتمثل بقول الشاعر:

أريد حياته ويريد قلبي

عذيرك من خليلك من مراد<sup>(5)</sup>

وقد روى الغزالي في كتابه (إحياء علوم الدين)

ما يلي:

"قال الأصبغ الحنظلي: لما كانت الليلة التي أصيب فيها علي كرم الله وجهه، أتاه ابن التياح حين طلع الفجر يؤذنه بالصلاة وهو مضطجع متناقل، فعاد الثانية وهو كذلك، ثم عاد الثالثة فقام علي يمشي وهو يقول:

أشدد حيازيمك للمو

ت فإن الموت لا ييكـ

ولا تجزع من الموت

إذا حل بواديكـ"<sup>(6)</sup>

ففي الخاتين لم يكن علي بن أبي طالب يستشهد بالشعر على قول أعباده وإنما تمثل به لخسائصة مرت بباله أو فكرة راودت خياله.

ويقال إن حماد الراوية تحدث عن فضل النابغة الذبياني فقال: "إن النابغة إن تمثلت بيت من شعره أكفيت به، مثل قوله:

ومن أمثلة الاقتباس من الحديث النبوي الشريف  
في الشعر قول صاحب بن عباد:  
قال لي: إن رقي—  
بي سيء الخلق فـداره  
قلت دعني، وجهك (الـ)  
—حنة حفت بالمكاره)

وينقسم الاقتباس إلى ضربين:  
الأول، لا يُنقل فيه اللفظ المقتبس عن معناه  
الأصلي إلى معنى آخر، كما هو الحال في الأمثلة  
المتقدمة.  
والثاني، يُنقل فيه اللفظ المقتبس عن معناه  
الأصلي إلى معنى آخر، كقول ابن الرومي:  
لئن أخطأتُ في مدحي—

ك ما أخطأتُ في منعي  
لقد أنزلتُ حاجاتي

(بواد غيـر ذي زرع)

أو كقول ابن نباتة:

أناشده الرحمن في جمع شملنا

فيقسم هذا لا يكون إلى الحشر

إذا ما غدا مثل الحديد فـواده

فـ(والعصر) إن العاشقين (لفي خسر)

ويلاحظ أن (الاقتباس) لا يقتصر على الاقتباس  
من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف باللفظ  
فحسب بل ينصرف كذلك إلى اقتباس المعنى دون  
اللفظ. وقد ألف أبو منصور الثعالبي (350-429هـ—)

حلفت فلم أترك لنفسك رية  
وليس وراء الله للمرء مذهب  
بل لو تمثلت بنصف بيت من شعره اكتفيت به،  
وهو قوله (وليس وراء الله للمرء مذهب)، بل لو تمثلت  
بربع بيت من شعره اكتفيت به مثل قوله (أي الرجال  
المهذب؟) (7).

نخلص من ذلك كله إلى القول إن التمثيل  
لا يشترط فيه أن يكون القول المأثور المتمثل به شاهدا  
على كلام المتحدث، وإنما قد يؤتى به منفردا للشبه بينه  
وبين الأمر الذي يريد المتكلم التعبير عنه. وهكذا يمكن  
تعريف (التمثيل) بأنه الإتيان أو الاستشهاد بقول سائر  
من مثل أو شعر أو نثر على كلام المتكلم أو خاطرة  
خطرته بذهنه.

## 220 - الاقتباس

(القَبَس) لغة هو النار أو الشعلة من النار،  
ويقال: قبست منه نارا أقبس قبسا فأقبسني أي أعطاني  
منه نارا، واقتبست منه علما أيضا أي استفدته (8).  
والاقتباس -لدى البلاغيين- هو أن يضمّن  
المتكلم منشوره أو منظومه شيئا من القرآن الكريم أو  
الحديث النبوي الشريف، على وجه لا يشعر بأنه  
منهما (9).

ومن أمثلة الاقتباس من القرآن الكريم في الشعر  
قول لسان الدين بن الخطيب:

قال جوادى عندم—

همزت همزا أعجزه

إلى متى تهـمـزني

(ويل لكل همـزه)

الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والأبيات الشعرية والخطب والمقالات والأمثال والأقوال المأثورة وما إلى ذلك من شعر أو نثر. وهكذا فإن الاستشهاد كلمة ذات معنى أعم من معاني التمثيل والاقتباس. فالاستشهاد قد يأخذ شكل التمثيل أو الاقتباس في معنييهما المتخصصين اللذين أشرنا إليهما في الفترتين السابقتين 210 و 220.

### 300 - أغراض الشواهد

ولم يقتصر استخدام الشواهد على الخطباء والكتاب، وإنما استخدمها كذلك المعجميون والنحويون والبلاغيون والأصوليون وغيرهم. وإذا كان استخدام الشواهد قد تم تحقيقاً لأغراض مختلفة ووصولاً إلى غايات متباينة، فإن طريقة استخدام الشواهد كانت واحدة تقريباً. فالمتكلم أو الكاتب يدلي برأي أو يستنبط مبدأ أو يقرر قاعدة ثم يأتي عليها بدليل (أي بشاهد) من القرآن الكريم أو الحديث النبوي الشريف أو الشعر أو النثر العربي بصورة عامة. ويمكننا أن نخصر الأغراض الرئيسية التي استخدمت من أجلها الشواهد فيما يلي:

### 310 - الشواهد المعجمية

تعد صناعة المعجم العربي أقدم الصناعات المعجمية في العالم وأغناها وأرقاها. ونشأت المعجمات العربية في بادئ أمرها وسيلة لفهم مفردات القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف ثم تطورت لتغطي لسان العرب برمته. واتبع المعجميون العرب الخطوات العلمية في تصنيف معاجمهم، أي جمع المادة اللغوية أولاً، ثم اختيار المداخل، وترتيبها وفق ترتيب محدد،

كتاباً بعنوان الاقتباس من القرآن الكريم، يقول في مقدمته عنه: "... إذ هو مقتبس الألفاظ والمعاني من أحسن الكلام، وأقوم النظام، وأنور النور، وأشفاها لما في الصدور، ذلك كلام رب العزة..."<sup>(10)</sup>.

ويفرق القلقشندي بين الاستشهاد بالقرآن والحديث والاقتباس منهما، فالاستشهاد بهما يشترط أن ينبه الكاتب عليه بـ «قال» ونحوه، أما الاقتباس فهو أن يضمّن الكاتب شيئاً منهما ولا ينبه عليه<sup>(11)</sup>.

ويستخدم الناطقون بالعربية اليوم لفظ (الاقتباس) للدلالة على الأخذ من كلام الآخرين شعراً أو نثراً بصورة عامة ودون الاختصار على الأخذ من القرآن الكريم أو الحديث النبوي الشريف. ولهذا فإن معجماً معاصراً كالمعجم العربي الأساسي يورد بين معاني (اقتبس) ما يلي

"3... - اقتبس من الشعر أو النثر: أخذ فكرة أو عبارة وصاغها صياغة أخرى (اقتبس مسرحية من تأليف شكسبير)

4 - اقتبس: ضمن كلامه آية قرآنية أو حديثاً نبوياً أو غيرهما..."<sup>(12)</sup>.

### 230 - الاستشهاد

لكلمة الشاهد في اللغة العربية المعاصرة معنيان رئيسيان: الشاهد ويجمع على شواهد بمعنى الدليل، والشاهد ويجمع على شهود وأشهاد وشهداء بمعنى من يؤدي الشهادة أمام القاضي ونحوه. والاستشهاد في اللغة هو إتيان المتكلم أو الكاتب بشاهد (بالمعنى الأول) يعزز رأيه ويدعمه<sup>(13)</sup>.

وقد يضمن المتكلم كلامه شواهد يستمدّها من

في المعاجم العربية هي شواهد أصيلة حقيقية وليست موضوعة. وإذا كانت موضوعة من قبل المعجمي فإنه يطلق عليها في الصناعة المعجمية اسم (الأمثلة التوضيحية) وليست الشواهد. وقد يلجأ مصنف المعجم إلى وضع الأمثلة التوضيحية في بعض مواد المعجم تحاشياً للصعوبات الدلالية أو البنيوية التي قد تشمل عليها الشواهد الأصيلة خاصة إذا كان المعجم قد صنف من حيث الأساس لتعلمي اللغة العربية أو لغير الناطقين بها.

### 320 - الشواهد النحوية

يمكننا أن نقول بكثير من الاطمئنان إن النحو العربي في نشأته وخلال عصره الذهبي كان نحواً وصفيّاً لامعيارياً، سواء أكانت المدرسة التي ينتمي إليها النحاة هي مدرسة البصرة أم مدرسة الكوفة أم مدرسة بغداد. والمقصود بالنحو الوصفي هو النحو الذي يصف الاستعمال اللغوي ويقعده، أي أن القواعد فيه تصف اللغة المستعملة فعلاً، بعكس النحو المعياري الذي يضع فيه النحوي القواعد أو المعايير ويطلب إلى المتعلمين تطبيقها في لغتهم المنطوقة أو المكتوبة<sup>(16)</sup>.

فالنحاة العرب نظروا في كلام العرب واستخلصوا القواعد التي يسير عليها وأدرجوها في مصنفاتهم. ولهذا فإنهم أتبعوا كل قاعدة بشاهد من القرآن الكريم أو الحديث النبوي الشريف أو من كلام العرب شعره ونثره. ومن الأمثلة على ذلك من كتاب أوضح المسالك إلى ألفية بن مالك.

"نعم وبئس، وهما فعّالان عند البصريين والكسائي، بدليل (فيها ونعمت)، واسمان عند باقي

وإعطاء المعلومات الدلالية والنحوية والصرفية والصوتية والإملائية والأسلوبية عنها.

وبصورة عامة، يمكن القول إن المعجميين العرب استخدموا الشواهد لغرضين أساسيين:

أولاً، لإعطاء الدليل أن اللفظ موضوع البحث مستعمل في لغة العرب أو في لهجة من لهجات القبائل العربية على الرغم مما يبدو من غرابته للقارئ، فهو ليس من أوهام المعجمي أو وضعه، وإنما هو من لغة العرب أنفسهم، ومن الأمثلة على ذلك ما ورد في معجم لسان العرب:

"شَهِدَ: الشَّهَدُ من الكلام: الخفيف، وقيل:

الحديد

قال الطرماح يصف الكلاب:

شَهِدُ أَطْرَافِ أُنْيَاهَا

كمناشيل طُهارة اللَّحَامِ<sup>(14)</sup>

ثانياً، لإعطاء الدليل على معنى اللفظ موضوع البحث أو على أحد معانيه، لأن معنى اللفظ - كما هو معلوم - قد يتغير بحسب السياق الذي يرد فيه.

ومن الأمثلة على ذلك ماورد في معجم لسان

العرب:

"والشاهد: اللسان من قولهم: لفلان شاهد

حسن أي عبارة جميلة، والشاهد: المَلَك قال الأعشى:

فلا تحسبني كافراً لك نعمة

على شاهدي، يا شاهد الله فاشْهَدِ

وقال أبو بكر في قولهم: ما لفلان رواء "ولا

شاهد"، معناه ما له منظر ولا لسان...»<sup>(15)</sup>.

وينبغي التنبيه هنا إلى أن الشواهد التي استخدمت

الكريم والحديث النبوي الشريف. وقد يستخدم الأصوليون كثيرا من الشواهد المستمدة من شعر العرب ونثرهم للتدليل على معاني ألفاظ القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.

### 350 - الشواهد المتعددة الأغراض

وقد يستخدم الشاهد الواحد لأغراض مختلفة، ومن الأمثلة على ذلك بيت الشعر التالي:

بنونا بنو أبنائنا، وبناتنا

بنوهن أبناء الرجال الأبعد

إذ يستشهد به النحاة على جواز تقديم الخبر، ويستشهد به البلاغيون في باب التشبيه، ويستشهد به الفقهاء في أمر الوصية، ويستشهد به الفرضيون من الفقهاء في توزيع الميراث على أبناء الأبناء. ومن الطريف أن هذا البيت لم ينه أي من الذين يستشهدون به إلى قائله<sup>(20)</sup>.

### 400 - الاستشهاد ومكانته في الأدب

#### 410 - تاريخ الاستشهاد

لابد أن الاستشهاد بنصوص لغوية سابقة قديم قدم اللغة الإنسانية ذاتها، ولابد أن الاستشهاد بأبيات شعرية معينة لجمال لفظها أو طرافة معناها قديم قدم الشعر نفسه، فاستفادة المتكلم مما قيل من قبل، وتضمين الكاتب الأقوال المأثورة أو الأفكار النيرة في ما ينشئ ممارسة أساسية في جميع أنواع الكتابة سواء أكان ذلك التضمين خفيا مستورا أم واضحا موثقاً. والاستفادة من النصوص اللغوية السابقة تساعد على تناقل الأفكار والمعاني وتداولها من جيل إلى جيل ومن مكان إلى آخر، وهذا ما يطلق عليه النقاد حالياً

الكوفيين، بدليل (ما هي بنعم الولد)، جامدان، رافعان لفاعلين معرفين بأل الجنسية نحو (نعم العبد)".

فالدليل الأول مقتبس من حديث شريف، وهو بتمامه "من توضأ يوم الجمعة فيها ونعمت، ومن اغتسل فالفعل أفضل". والدليل الثاني مأخوذ من كلمة لأعرابي وقد أخبر بأن امرأته ولدت له بنتاً، والدليل الأخير مقتبس من الآية 30 من سورة ص<sup>(17)</sup>.

### 330 - الشواهد البلاغية

واستخدم أصحاب البلاغة الشواهد لإعطاء الأمثلة على الموضوعات التي كانوا يجمعونها تحت البلاغة كالمعاني والبيان والبدیع. ومن الأمثلة على ذلك ما ورد عن (الإدماج) وهو من المحسنات المعنوية في علم البديع:

"الإدماج: هو أن يضمّن كلام قد سبق لمعنى، معنى آخر، لم يصرّح به، كقول المتنبي:

أقلب فيه أجفاني كأنني

أعد بها على الدهر الذنوباً

ساق الشاعر هذا الكلام (أصالة) لبيان طول

الليل، (وأدمج) الشكوى من الدهر، في وصف الليل بالطول"<sup>(18)</sup>.

### 340 - الشواهد الفقهية

يعرف علم أصول الفقه بأنه "علم بالقواعد التي يتوصل بها إلى استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها. فإذا قلنا إن الصلاة واجبة، فهذه قضية شرعية، موضوعها الصلاة، ومحمولها الوجوب، ودليلها الآية القرآنية (أقيموا الصلاة)"<sup>(19)</sup>.

والأدلة الفقهية هي الشواهد المقتبسة من القرآن

مصطلح التناص <sup>(21)</sup> intertextualité .

وقد أدى كلف العرب في العصر الجاهلي بالشعر  
وحبهم إياه إلى حفظ ما ينشد شعراؤهم وترديده  
وغنائه والتمثيل والاستشهاد به وروايته. يقول الشاعر  
الجاهلي حميد بن ثور:

لأعترضن بالسهل ثم لأحدون

قصائد فيها للمعاذير زاجر

قصائد تستحلي الرواة نشيدها

ويلهوبها من لاعب الحي زامر<sup>(22)</sup>

ويقول تميم بن مقبل:

إذا مت عن ذكر القوافي فلن ترى

لها ثاليا بعدي أظب وأشعرا

وأكثر بيتا ماردا ضربت له

حزون جبال الشعر حتى تيسرا

أغر غريبا بمسح الناس وجهه

كما تمسح الأيدي الجواد المشهرا

ويقول شاعر آخر:

تغن بالشعر مهما كنت قائله

إن الغناء لهذا الشعر مضممار<sup>(23)</sup>

وقد بلغ من شغف العرب بالشعر وتفضيلها له

أنها تخيرت سبع قصائد من الشعر القديم فكتبها بماء

الذهب وعلقتها بين أستار الكعبة وأطلقت عليها اسم

المعلقات أو المذهبات ثم عمدت إلى سبع قصائد

أخرى من الطبقة الثانية وأطلقت عليها اسم

المجمهرات<sup>(24)</sup>.

وكان الشاعر إذا أنشد شعراً تلقفته الرواة

وتناقلته الألسن حتى لم يعد بإمكان الشاعر إيقاف

انتشار شعره أو الحد من شيوعه حتى لو عدل عنه أو  
ندم عليه، وكأنه السهم إذا سدد لا يستعاد أو الرصاصة  
إذا أطلقت لا تسترجع أو البرقية إذا أبرقت لا تسترد.  
وفي هذا المعنى يقول الشاعر كعب بن جعيل:

ندمت على شتم العشيرة بعدما

مضى واستتب للرواة مذهبُه

فأصبحت لأسطيعُ ردا لما مضى

كما لا يردُ الدر في الضرع حاله<sup>(25)</sup>

ولم يتوقف كلف العرب بالشعر على عصر من

العصور وإنما ظهر في جميع فترات تاريخهم الطويل.

فهذا المتنبي في العصر العباسي يقول:

ألست إذا ما قلت بيتا تناوحت

به الريح في شرقها والمغرب

يقصر للسايرين من ليلة السرى

وتغدو عليه بالقيان الضوارب<sup>(26)</sup>

والشاعر المعاصر محمد مهدي الجواهري يقول

عن شعره:

يتجحون بأن موجا طاغيا

سدوا عليه منافذا ومآربا

كذبوا فعلء فم الزمان قصائدي

أبدا تجوب مشارقا ومغارب

تستل من أظفارهم وتخط من

أقدارهم، وتتل مجدا كاذبا

أنا حتفهم ألج البيوت عليهم

أغري الوليد بشتهم والحاجبا<sup>(27)</sup>

420 - العصر الذهبي للاستشهاد

ومن يتبع الكتابة الأدبية في التراث العربي في

المحاضرات والمرافعات إلى درجة أن كثيراً من الأساتذة والمحامين كانوا يطنّبون في سرد الاستشهادات ويستطردون في عرضها بصورة مملة، مما حدا بالكاتب المسرحي الفرنسي جان راسين (1639-1699) إلى تأليف مسرحية بعنوان (المرافعون) سخر فيها من المحاكم في زمانه وخاصة من المحامين الذين يكثرّون من استشهادات ليست في موضعها ومستمدة من كتاب مغمورين لا يعرفهم أحد<sup>(29)</sup>.

وعلى الرغم من ذلك فإن الاستشهادات ظلت تتمتع بمكانة مرموقة في الآداب الأوروبية خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر الميلاديين، وكان الأدباء يعتبرونها أمراً ضرورياً حتى إن أحد الكتاب المسرحيين الفرنسيين وهو البارون روجون (1781-1840)، كان يتدع كثيراً من الأقوال وينحلها المفكرين الفرنسيين المرموقين من أمثال فولتير وبوسيه، وكان ينظم أشعاراً وينسبها إلى كورني وبوالو وآخرين، بل أكثر من ذلك كان يضع كلمات تاريخية وهمية على لسان نابليون ولويس الثامن عشر وشارل العاشر وغيرهم من المشاهير<sup>(30)</sup>.

ولم يكن الأدب الإنجليزي أقل اهتماماً بالاستشهادات من نظيره الفرنسي، فقد كانت حاجة الأدباء الإنجليز كبيرة لها في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر بحيث أقدم معجمي أنجليزي على نشر معجم خاص بالاستشهادات عام 1799 بعنوان (معجم الاستشهادات وخاصة من اللاتينية والفرنسية مترجمة إلى الإنجليزية)<sup>(31)</sup>. ووصف المعجمي الإنجليزي الشهير جونسون (الشاهد التقليدي) بأنه "ضالة رجال الأدب

مختلف عصوره يجد أن الكتاب البارزين كثيراً ما طعموا كتاباتهم باقتباسات من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وباستشهادات من رفيع الشعر وديدع الثر. وقد اعتبرت الاستشهادات وسيلة من أدوات الكاتب الجيد. ويذكر أبو هلال العسكري في مقدمة كتابه (جمهرة الأمثال) أن الهدف من الكتاب توفير المادة الملائمة للاستشهادات التي يضمنها المتكلم في كلامه والأديب في نتاجه، ويقول: "...وقد علم أن كل من لم يعن بها (أي بالشواهد بصورة عامة والأمثال منها بصورة خاصة) من الأدباء عناية تبلغه أقصى غاياتها، وأبعد نهاياتها، كان منقوص الأدب، غير تام الآلة فيه، ولا موفور الحظ منه..."<sup>(28)</sup>.

ويعد كثير من الناس استخدام الكاتب الشواهد الثبانية والاقتباسات المختلفة دليلاً على علمه وعمق ثقافته وتمكنه من الصنعة الأدبية.

وفي عصر النهضة الأدبية الأوروبية أكثر الأدباء من إمعان النظر في الأعمال الإغريقية واللاتينية بحثاً عن الشواهد التي يزينون بألفاظها كتاباتهم ويوشون بنصوصها مؤلفاتهم. وفي القرنين السادس عشر والسابع عشر الميلاديين كانت الاستشهادات متداولة في الصالونات الأدبية وفي أحاديث المثقفين، وكانت تشكل ركناً أساسياً في محاضرات الأساتذة الجامعيين، ومرافعات المحامين والمتقاضين. وكان الناس يستلطفون الاستشهادات المحكمة ويعدون لها دليلاً على سداد رأي المتكلم وبرهاناً على ما يتمتع به من أصالة فكر وقوة حجة.

وقد بلغ الشغف باستخدام الشواهد في

أولاهها، أن المتكلم يقدم في الشاهد الحجة التي يدعم بها رأيه بحيث يكون السامع أو القارئ أكثر استعدادا لقبوله، إما لإيمانه بصاحب الشاهد أو تعظيمه إياه، كما لو كان الشاهد مقتبسا من القرآن الكريم أو الحديث النبوي الشريف أو مقتطفا من أقوال الكتاب المبدعين والشعراء المفلّحين والمفكرين المرموقين، ومشاهير الساسة والقادة ممن يعترف بفضلهم ويقر بعلمهم، ويتفق على أصالة تفكيرهم. فهذا يكون المتكلم قد كسب نصف المعركة - كما يقولون - بإقناع السامع أو القارئ برأيه وانحيازه إلى صفه.

وقد تنبه إلى أهمية الشاهد كثير من الأدباء منهم أبو هلال العسكري الذي قال:

"... ثم إنني ما رأيت حاجة الشريف إلى شيء من أدب اللسان بعد سلامته من اللحن، كحاجته إلى الشاهد والمثل، والشذرة والكلمة السائرة، فإن ذلك يزيد المنطق تفخيما، ويكسبه قبولا، ويجعل له قدرا في النفوس، وحلاوة في الصدور، وإنما هو في الكلام كالتفصيل في العقد، والتنوير في الروض، والتسليم في الرد..."<sup>(33)</sup>.

فالشاهد يساعد على شرح فكرة الكاتب ويجعلها أكثر وضوحا وأبعد تأثيرا ويزوده بحجة قوية، ويدعمه بحكم معترف بمئاته، ويسلحه برأي مقرر بصوابه.

وثانيها، أن الشاهد - إضافة إلى فخامة معناه - يمتاز بجزالة مبناه وجمال اللفظ وحسن العبارة. وكثيرا ما يلخص الشاهد فكرة عظيمة في كلمات وجيزة، وهكذا فإن استخدام الشواهد في ثانيا الكلام يزيده

في جميع أنحاء العالم"<sup>(32)</sup> كما ظهرت في النصف الأول من القرن العشرين عدة معاجم للاستشهادات في الولايات المتحدة الأمريكية وأنجلترا.

#### 430 - مناقب الاستشهاد ومثالبه

يلحظ المتابع لتوجهات الأدب العالمي المعاصر أن الاستشهاد فقد تدريجيا تلك المكانة السامقة التي كان يتمتع بها من قبل، ولم يعد الكتاب يميلون إلى الاحتجاج بأقوال من سبقوهم من الأدباء. ولعل هذه الظاهرة الجديدة أكثر وضوحا في الآداب الغربية منها في الأدب العربي، وربما استمعت إلى خطاب يليق به رئيس دولة أو محاضرة على مدرجات إحدى الجامعات أو قرأت مقالا كاملا في صحيفة رائدة أو مجلة ممتازة دون أن يستعمل المتكلم أو الكاتب شاهدا واحدا في معرض كلامه كله.

ويمكن أن نعزو ذلك إلى تحول في أسباب التربية التي أخذت في التقليل من أهمية الحفظ والاستذكار والتركيز على الفهم والتحليل في عملية التعليم، فلم يعد التلميذ يحفظ عن ظهر قلب نصوصا دينية أو أدبية كثيرة يتمكن فيما بعد من الاستشهاد ببعضها عند الضرورة.

ومن ناحية أخرى، أخذ كثير من النقاد يشكك في قيمة استخدام الشواهد في الكتابة وأهميتها من حيث التأثير على القارئ المعاصر أو تقبله لها. ومن المفيد أن نلقي نظرة على مناقب الاستشهاد ومثالبه في رأي بعض المفكرين المتخصصين.

#### 431 - محاسن الاستشهاد

للشواهد الجيدة فوائد أساسية ثلاث:

المفكرين، وكأنه كسيح يستعين في مشيته بعكازتين. إن الاستشهاد هو فكر من لا فكر له ورأي من لا رأي له وبلاغة من لا بلاغة له<sup>(36)</sup>.

ثانياً، إن الكاتب الذي يكثر من الشواهد المتنوعة المصادر المختلفة العصور، إنما يتباهى أمام قارئه بسعة معلوماته ويتفاخر بشمول معارفه ويبين كثرة مطالعته<sup>(37)</sup>. وما استخدامه لتلك العبارات الشهيرة الرنانة إلا محاولة يائسة لإخفاء فراغه من الفكر الأصيل وخلوه من القول البليغ، فمقاله كالطبل الأجوف علا صوته وخف وزنه.

غير أن بعض المفكرين لا يرون غشاً في الاستشهاد بقول السابقين إلى الفكرة المبتكرة، ولا حطة في ذكر الفضل لأهله، وفي هذا يقول ابن المقفع في كتابه (الأدب الصغير):

"ومن أخذ كلاماً حسناً عن غيره فتكلم به في موضعه على وجهه فلا يرين عليه في ذلك ضؤولة، فإنه من أعين على حفظ قول المصيبين وهدي للاقتداء بالصالحين ووفق للأخذ عن الحكماء فلا عليه أن لايزداد فقد بلغ الغاية، وليس بناقضه في رأيه، ولا بغائضه من حقه أن لا يكون هو استحدث ذلك وسبق إليه، وإنما إحياء العقل الذي يتم به ويستحكم خصاله ست: الإيثار بالمحبة، والمبالغة في الطلب، والتثبت في الاختيار، والاعتقاد للخير، وحسن الوعي، والتعهد لما اختير واعتقد، ووضع ذلك موضعه قولاً وعملاً"<sup>(38)</sup>.

#### 440 - كيفية استخدام الشواهد

وإذا أخذنا موقفاً وسطاً بين أنصار الاستشهاد وخصومه، وخير الأمور أوسطها، فإننا نستطيع القول

رونقاً ويضيف إليه حلاوة وطلاوة، ويشبهه الأدباء العرب بـ "وشي الكلام وجوهر اللفظ وحلي المعاني"<sup>(34)</sup>.

ويوضح الميداني مؤلف كتاب (مجمع الأمثال) أهمية الاستشهاد بالأمثال فيقول:

"... وتخرج الخطيب المصقّ والشاعر المفلق إلى إدماجها وإدراجها، في أثناء متصرفاتها وأدراجها، لاشتمالها على أساليب الحسن والجمال، واستيلائها في الجودة على أمد الكمال..."<sup>(35)</sup>.

وثالثها، أن الكاتب الذي ينسب الأفكار التي يطرحها إلى مصادرها ويعزوها إلى منابعها، ويستشهد بأقوال من سبقه من الكتاب، يقدم البرهان على أمانته وصدقه، ويعطي الدليل على تواضعه وأدبه، بل يرى بعضهم في استشهاد الكاتب بامرأة مؤشراً إلى رجولته ودالا على شهامته.

#### 432 - مساوئ الاستشهاد

ينسب بعض النقاد كثيراً من المثالب إلى الاستشهاد ويصمه بعيوب عديدة، وأهم الانتقادات الموجهة إلى الاستشهاد ما يلي:

أولاً، إن الكاتب الذي يستشهد بغيره من الكتاب تعوزه الثقة بالنفس على طرح أفكار جديدة، أو تنقصه المقدرة على استنباط الآراء التي لم يسبقه إليها أحد، إنه يفتقر إلى الفصاحة والبلاغة اللازمتين لصياغة أفكاره بأسلوب جميل أخاذ فيلجأ إلى تطعيمه بكلمات بليغة يستجديها من مشايخ الأدباء، وأعلام الشعراء. وهو، على كل حال، كاتب لا يتوفر على المؤهلات اللازمة لإقناع قارئه بوجهة نظره فيستنجد بكبار

مقاله فحسب وإنما تعد كذلك مرجعا يستطيع القارئ الاعتماد عليه والإشارة إليه. ومن هنا ينبغي أن يحرص الكاتب على صحة الشاهد ودقته وإيراد الاقتباس دون تحوير يخل بمعناه أو يتر يشوه لفظه، وأن يعطي كل ذي حق حقه فلا ينسب القول إلى غير قائله أو يعزوه الفضل إلى غير صاحبه.

#### 500 - مكانة الشاهد وشيوعه

يتفق جل الباحثين على أن الاختيار يقع على الشاهد لما يجتمع فيه من فخامة المعنى وجزالة اللفظ. وهذا أمر مقبول تماما، غير أن من يمعن النظر في الشواهد المستخدمة في كتب التراث العربي يجد أن بعض الشواهد يكتب لها البقاء والاستمرار والشيوع فيقبل عليها الكتاب والخطباء في مختلف العصور ومتنوع الأقاليم، في حين أن شواهد أخرى تشيع في فترة معينة أو مكان محدد ثم تفقد جاذبيتها وتختفي من مسرح الاستعمال. وليست هذه الظاهرة وقفا على الثقافة العربية وإنما نجدها في ثقافات الشعوب الأخرى، ففي الطبعة الثانية من (معجم أكسفورد للاستشهادات) التي ظهرت بعد اثني عشرة سنة من نشر الطبعة الأولى، أسقط مصنفو المعجم مئتين وخمسين استشهادا "لأنها لم تعد شائعة" على حد تقديرهم<sup>(41)</sup>.

ونحيل إلى أن هنالك عددا من العوامل التي تساعد على شيوع الشاهد وانتشاره إلى جانب العامل الذي أشرنا إليه والمتمثل في توفر الشاهد على رصانة المضمون وأصالته، وجمال الشكل وسلاسته. وأهم هذه العوامل ما يأتي:

إن الاستخدام المحكم المؤثر للشواهد يتطلب شرطين أساسيين: أحدهما، الاقتصاد في الاستعمال، وثانيهما، الدقة في التوقيت، أو بعبارة أخرى عدم تكديس الشواهد في النص الواحد والاستشهاد بالمؤلف المناسب في الوقت الملائم، فلكل مقام مقال، كما يقال. وإذا كان الاستشهاد فنا فإن الدقة في استعماله موهبة. وفي هذا المعنى يقول القاضي عبد الرحيم القرشي (550-620هـ) في مصنفه (معالم الكتابة ومغائم الإصابة) الذي وضعه لتوجيه المؤلفين إلى أساليب الكتابة الجيدة:

"...و إيراد البيت من الشعر في مكانه، والتمثل بالمثل السائر في موضعه، من أحسن أنواع الكتابة وأعظم فنونها..."<sup>(39)</sup>.

ولقد أفرد أبو العباس القلقشندي (المتوفى سنة 821هـ/1418م) فصولا طويلة في كتابه "صبح الأعشى في صناعة الإنشا" حول بيان وجه احتياج الكاتب إلى الاستشهادات وكيفية الاستفادة منها وطرائق استعمالها في الكتابة<sup>(40)</sup>.

ولو تفحصنا كتابات مشاهير المؤلفين لوجدناهم يضمنون الشواهد في مؤلفاتهم بصورة محكمة وطريقة سلسة يستمتع بها القارئ ولا يملها، أما الكتاب الفاشلون فيأتي استشهادهم متكلفا يعطي الانطباع بأن الكاتب رجل مغرور يتباهى بمعارفه أو رجل ضعيف الفكر يحتمي تحت مظلة من يستشهد بهم. إن الاستشهاد المحكم المطبوع يتطلب مرانا طويلا وذوقا رفيعا وموهبة أصيلة.

والاستشهادات لا تمثل حلية يزين بها الكاتب

## 510 - مكانة القائل

لا يختلف اثنان في حقيقة أن مكانة القائل تسبغ على الشاهد جاذبية خاصة وتجعل السامع أو القارئ أكثر استعداداً لتقبله خاصة إذا كان المتلقي قد حفظ الشاهد من قبل. وفي التراث العربي تحتل الاقتباسات من كتاب الله وسنة نبيه (ص) مكانة خاصة في قلوب المسلمين، وكلام الله عز وجل مقدّم على أحاديث النبي (ص). ولا تستمد الشواهد القرآنية مكانتها من قداستها الروحية وبلاغتها الخارقة فحسب، وإنما لأن المسلمين يواظبون على قراءة القرآن الكريم وكثير منهم من يحفظ عن ظهر قلب قدراً كبيراً منه إن لم يكن كله. وهذا يفتح للشاهد القرآني أبواب التجاوب الروحي والمعرفي في قلب المتلقي.

ومن هذا المنطلق ذاته، يلاحظ أن أغلب الشواهد في الأدب العربي مستقاة من مشاهير الشعراء من أمثال امرئ القيس والمنتبي وأبي تمام والبحري والمعري وابن الرومي، أو من أعلام البلغاء والخطباء والكتاب كالإمام علي بن أبي طالب، والجاحظ، وابن المقفع. ويبدو أن هذه الظاهرة تعم الآداب العالمية الأخرى فقد لاحظ مصنفو معجم أكسفورد للاستشهادات أن الأدباء الذين يكثر الاستشهاد بأقوالهم في الأدب الإنجليزي هم من الأعلام المشاهير من أمثال شكسبير وملتون وشيلي وبايرون وتنسون ووردزورث وكبلنغ وديكنز وجونسون والإنجيل<sup>(42)</sup>.

## 520 - قدم الشاهد

الزمن عجيب أمره غريب فعله، يمر بكفه على أشياء فتسمى قديمة بالية ولكنه في الوقت نفسه

يسر بلها بشيء من هيئته ويكسوها بعض روعته، فيصبح لقدمها رونق ويضحى لعتقها بهاء، ولذا يرتفع ثمن التحف العتيقة في نظر التجار، وتسمو قيمة الأشعار القديمة في رأي النقاد. وقد أدرك ذلك الناقد العربي ابن قتيبة (ت 276هـ - 899م):

"... فإنني رأيت من علمائنا من يستجيد الشعر السخيف لتقدم قائله ويضعه في متخيره، ويرذل الشعر الرصين ولا عيب له عنده إلا أنه قيل في زمانه أو أنه رأى قائله..."<sup>(43)</sup>.

ولعل القارئ يفضل الشعر القديم مثلاً على الشعر الحديث لأن القديم تناقله الكتاب كثيراً، ومر عليه عدة مرات، فنشأت بينه وبينه ألفة. أضف إلى ذلك أن الشاعر أو الأديب، بشكل عام، تثبت جودته وتمكن أصالته بعد مرور الأيام وكرّ اللبالي وبعد أن تكون علاقاته العامة أثناء حياته وما يرافقها من إعلان وإشهار قد اختفت، فأصبح يُقرأ لقيمة أدبه الحقيقية لا لمنزلته الاجتماعية أو مكانته السياسية.

## 530 - أفضلية الشاهد الشعري على نظيره النثري

الشعر أسهل حفظاً من النثر بفضل موسيقى أوزانه وأنغام قوافيه. وقد لجأ كثير من العلماء المتخصصين إلى نظم علومهم شعراً تيسيراً لتذكرها من قبل المتعلمين وتسهيلاً لحفظها على الطلاب، فنظم ابن مالك النحو في ألفيته ونظم ابن سينا الطب شعراً كذلك، وغيرهما كثيرون. وقد لحظ تلك الظاهرة الناقد ابن رشيق حيث قال:

"وقد اجتمع الناس على أن المنشور في كلامهم أكثر، وأقل جيداً محفوظاً، وأن الشعر أقل، وأكثر

للاستشهاد من غيره. ويكاد يتفق معظم نقاد الشعر العربي على تقسيمه إلى أربعة أصناف: "1- ما حسن لفظه وجاد معناه، 2- ما حسن لفظه وحلا، وليس في معناه فائدة، 3- ما جاد معناه وقصرت ألفاظه عنه، 4- ما تأخر معناه وتأخر لفظه" (46).

ويطرح ابن قتيبة سؤالاً وجيهاً هو: لماذا يختار الشعر ويحفظ، بصرف النظر عن حسن لفظه وجودة معناه؟ ويجيب على هذا السؤال بذكر جملة من العوامل لا يختلف معه فيها كثير من النقاد. وهذه العوامل هي: الإصابة في التشبيه، وخفة الروي، وغرابة المعنى ونبيل القائل ومكانته، وندرة شعر القائل أو لأنه لم يقل غيره (47).

ويصف محمد بن أيدير مؤلف معجم الاستشهادات الشعرية الموسوم بالدر الفريد وبيت القصيد الشعر الذي يتضمنه معجمه فيقول: "وهذا الشعر المشار إليه هو ضالتي التي أنشدتها، وحكمتي التي أحفظها وأنشدتها، لأنني أتبع المثل المشهور السائر، وأطلب اللفظ الظاهر الجزالة الفاخر الذي قد هذبته النقل، وصقله العقل والفضل، فجمع بين فصاحة العرب، ومتانة الأدب، قد أحكمت مبانيه، وتكافأت ألفاظه ومعانيه، إذا سمع طمع فيه، وإذا طلب صعب على متبغيه" (48).

#### 600 - طرائق الاستشهاد والاقتباس

بعد أن تطرقنا إلى نوعية الشاهد الذي يختاره المتكلم قد تساءل عن كميته وطريقة إدماجه في الكلام. فهل يستطيع المتكلم مثلاً أن يأتي بالقصيدة بأكملها في معرض حديثه أم يحق له أن يأتي ببيت منها

جيداً محفوظاً، لأن في أدناه من زينة الوزن والقافية ما يقارب به جيد المنشور أكثر مما تكلمت به من جيد الموزون، فلم يحفظ من المنشور عشرة، ولاضاع من الموزون عشرة (44).

وسهولة حفظ الشعر تيسر للمتكلم الاستشهاد به لأنه في متناوله، وتسهل للقارئ تذوق الشاهد وإدراك مراميه لأنه سبق أن حفظه. وسهولة حفظ الشعر هي التي تحمل أبياته على جناحيها وتخلق به في الآفاق البعيدة فيتلقفه الناس ويقبل عليه أصحاب الذوق. والشعراء يدركون ذلك ويفتخرون به. وقد وصف الشاعر أبو تمام شعره ومبلغ انتشاره في الأرض فقال:

وسيارة في الأرض ليس بنازح

على وخدها حزن سحيق ولا سهب

تذر ذرور الشمس في كل بلدة

وتمسي جموحاً ما يرد لها غرب

عذارى قواف كنت غير مدافع

أبا عذرها لا ظلم منك ولا غصب

إذا أنشدت في القوم ظلت كأنها

مسرة كبر أو تداخلها عجب

مفصلة بالؤلؤ المنتقى لها

من الشعر إلا أنه اللؤلؤ الرطب (45)

وإذا قبلنا بأفضلية الشعر على النثر، فإنه ينبغي التنبيه إلى أنه ليس كل بيت من الشعر يصلح للتمثيل أو الاستشهاد. وإنما هنالك مجال واسع للتفاضل بين أبيات الشعر المختلفة. ولا شك أن أفضلها أصلح

وتضمن الحرف "في" معنى "على" في الآية الكريمة ﴿وَلَا صَلْبَنكُمْ فِي جَذْوَعِ النَّحْلِ﴾ (طه: 71). وفي الشعر يدل التضمن على تعلق قافية بيت بالبيت الذي يليه، أو بشكل عام، "افتقار البيت إلى غيره مما قبله أو بعده" كما يقول السجلماسي<sup>(49)</sup> ويعد التضمن من عيوب القافية، ومن أمثله قول الفرزدق:

يُجود وإن لم تَرْتَحِلْ يا ابن غالب  
إليه، وإن لاقِيته فهو أجود...  
من النيل إذ عمّ المنار غشاؤه  
ومن يأتِه من راغبٍ فهو أسعدُ  
وفي علم الدلالة يشير التضمن إلى دلالة الكل على الجزء كدلالة اسم البيت على الحائط. أما التضمن في البديع، فهو "قصْدك إلى البيت من الشعر أو القسم فتأتي به في آخر شعرٍ أو في وسطه كالتمثل"<sup>(50)</sup>.

ومن الأمثلة على تضمين البيت بأكمله أو القسم منه في آخر الشعر، مافعله الشاعر مجير الدين ابن تميم ببني المتنبى المشهورين:

أُرخت ثلاث ذوائب من شعرها  
في مهمه فأرت ليالي أربعها  
واستقبلت قمر السماء بوجهها  
فأرتني القمرين في وقت معها  
فأخذ ابن تميم البيت الثاني وضمه في قول له يصف به مرآة حبيته:

طوبى لمرآة الحبيب فإنها  
حملت براحة غصن بان أينعها

فقط على سبيل التمثل والاستشهاد؟ وأين موقع هذا البيت من كلامه؟ لقد درس العرب بعض هذه الموضوعات في علوم البلاغة ونورد هنا أهم طرائق الاستشهاد والاقْتِباس وهي: التنصيص، والتضمن، والتلميح، والعقد، والحل.

#### 610 - التنصيص

أعني بالتنصيص هنا أن يأتي المتكلم بالنص الكامل للعمل الأدبي شعراً أو نثراً، ولا أتصور أن متكلماً أو كاتباً يستشهد بالنص برمته إلا إذا كان ذلك النص قصيراً كحديث نبوي شريف أو مثل أو مقولة مشهورة لأحد المشاهير في مناسبة من المناسبات. وقد جرت العادة أن لا يتعدى الاستشهاد بيتاً أو بيتين من الشعر أو بضعة أسطر من النثر. خاصة أن البيت في القصيدة العربية متكامل البناء والمعنى. وليس من المتعارف عليه أن يأتي الكتاب بالقصيدة جميعها أو بالنص النثري كله إلا إذا كان ذلك الكاتب ناقداً يسعى إلى دراسة تلك القصيدة أو تحليل ذلك النص.

#### 620 - التضمن

في الاستعمال اللغوي العام نقول ضمّن الشيء الشيء جعله فيه وأودعه إياه. ولهذا فإننا نقول بصورة عامة إن الاستشهاد والاقْتِباس يعنيان قيام المتكلم بتضمين آية أو حديث أو سطر من النثر أو بيت من الشعر في كلامه. ولكن مصطلح التضمن في العلوم اللغوية له دلالات مختلفة. ففي النحو يعني التضمنين إشراب كلمة معنى كلمة أخرى وتعمل عملها دلالياً أو نحوياً مثل تضمين الفعل "يعلم" معنى الفعل "يميز" في الآية الكريمة ﴿وَاللَّهُ يَعْلَمُ الْمَصْلَحَ مِنَ الْمُنْكَرِ﴾

واستقبلت قمر الزمان بوجهها

فأرتني القمرين في وقت معاً

ثم أخذ ابن تميم الشطر الاخير من بيت المتنبي  
وضمنه في قطعة شعرية يصف فيها فتاة تشرب من  
بركة:

أفدي الذي أهوى بفيه شارباً

من بركة راق و طابت مشرعاً

أبدت لعبني وجهها وخيالـه

(فأرتني القمرين في وقت معاً)<sup>(51)</sup>

ومن أمثلة تضمين الشاعر لبيت من شعر غيره في  
وسط شعره، تضمين العباس بن الأحنف بيت ابن المعتز  
في قطعة له، والبيت هو:

وصب أصاب الحب سوداء قلبه

فأنخله، والحب داء مـلازم

فقلت له إذ مات وجداً بحبه

مقالة نصح جانبها المائـم

(تحمل عظيم الذنب ممن تحبه

وإن كنت مظلوماً فقل: أنا ظالم)

فإنك إن لم تحمل الذنب في الهوى

يفارقك من تهوى وأنفك راغم<sup>(52)</sup>

ومن التضمين في الشعر الحديث قول شاعر

النيل، حافظ إبراهيم:

وكم غَضِبَ الناس من قبلنا

لسلب الحقوق ولم نغضب

(وكم ذا بمصر من المضحكات)

كما قال فيها أبو الطيب

أمرؤ تمر وعيش مـمر

ونحن من اللهو في ملعب

ومادة التضمين هنا صدر بيت أبي الطيب المتنبي

المشهور

وكم ذا بمصر من المضحكات

ولكنه ضحك كالكـ

والأمثلة السابقة ترينا أن الاستشهاد لا يقتصر

على الناثر وحده وإنما قد يستخدمه الشاعر كذلك،

ولو أن هذا الضرب من البديع أصبح أقل شيوعاً في

الشعر مما مضى.

#### 630 - التلميح والاكتفاء

التلميح في علم البديع هو إشارة إلى مثل سائر أو

آية أو حديث أو بيت شعر مشهور أو قصة معلومة،

وتكون هذه الإشارة بكلمة أو كلمتين على خلاف

التضمين الذي يتطلب الإتيان ببيت الشعر بأكمله أو

بشطر منه. وفرق آخر بين التضمين والتلميح هو أن

التضمين - في معناه البلاغي المختص - يقتصر على

الشعر، في حين أن التلميح - في معناه البلاغي

المختص - يستخدم في الشعر والنثر معاً.

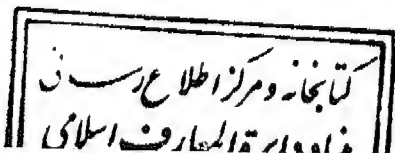
ومن أمثلة التلميح في الشعر قول ابن الوردي:

إذا كرهت منـزلاً

فدونك التحـولا

وإن جفاك صاحب

فخذ عليه بدلاً



لا تحملن إهانة

من صاحب وإن عـ

فمن أتى فمرحبا

ومن تولى فإلى

أي (إلى حيث ألفت رحلها أم قشعم) أو (إلى جهنم وبئس المصير).

وتتداخل حدود التلميح بضرب آخر من ضروب البلاغة هو (الاكتفاء). والاكتفاء هو أهم من التلميح إذ "هو أن يحذف بعض الكلام ويستغنى بدلالة الموجود عليه"<sup>(53)</sup> سواء أكان الكلام المحذوف شاهداً معروفاً أم مجرد معنى جديد أراده القائل واستدل عليه السامع أو القارئ من السياق. ومن أمثلة الاكتفاء قول مهيّار الديلمي:

ولت في البرق زفرا تي، فلو علمت

عينك من أين ذاك البارق الساري

أي: لما لمّتي، فالمحذوف هنا جواب الشرط، وليس بمثل سائر أو بيت شعر مشهور أو آية قرآنية محفوظة.

ويمكن أن نقول إن كل تلميح هو بمثابة اكتفاء وليس كل اكتفاء بتلميح. ومن ناحية أخرى فإن كل تلميح وكل اكتفاء نوع من الحذف أو الإيجاز<sup>(54)</sup>.

640-العقد

العقد هو نظم النثر ويشترط فيه أن يأخذ الشاعر بحمل ألفاظ المنشور أو معظمها مع إجراء التحويرات والتعديلات الطفيفة اللازمة لادخالها في أحد الأوزان الشعرية<sup>(55)</sup> فالحديث النبوي المشهور "الأرواح جنود مجندة ما تعارف منها ائتلف وما تنافر منها اختلف" نظمه أبو نواس فقال:

إن القلوب لاجناد مجندة

بالإذن من ربها تهوى وتأتلف

فما تعارف منها فهو مؤتلف

وما تناكر منها فهو مختلف

وقد يكون العقد ضرباً من اقتباس المعنى دون التقيد بالألفاظ ومن أمثلة ذلك قول أبي العتاهية:

إذا المرء لم يعتق من المال نفسه

تملكه المال الذي مال كـ

ألا إنما مالي الذي أنا منقـ

وليس لي المال الذي أنا تاركـ

إذا كنت ذا مال فبادر به الذي

يحق وإلا استهلكته مهالكـ

ويروي ثمامة بن أشرس (ت213هـ) وهو أحد

كبار المعتزلة البلغاء أنه عندما أنشده أبو العتاهية

هذه الأبيات سأله ثمامة: من أين قضيت بهذا؟

فأجاب أبو العتاهية: من قول رسول الله صلى الله

عليه وسلم: "إنما لك يا بن آدم من مالك ما أكلت

فأفنيته أو لبست فأبليت، أو تصدقت

فأمضيت"<sup>(56)</sup>.

650 - الحل

الحل هو عكس العقد، ويشير إلى نثر الشعر.

ويضرب ابن رشيق مثلاً في البيت الذي قاله الأقرع بن

حابس أو حاتم الطائي:

إذا ما أتى يوم يفرق بيننا

بموت فكأن أنت الذي تتأخر

فقد أخذه بعض الكتاب وقال: "قدمت

قبلك"<sup>(57)</sup>.

جذورها في أعماق التاريخ العربي وغالبا ما نسي قائلها أو لم تنسب أبدا إلى شخص معين.

ولذلك جرت العادة في كثير من المؤلفات على الإتيان بالشواهد بعد عبارات مبهمه مثل "كما قال الشاعر أو" وقال الآخر". ولقد أزعج هذا الأمر أحد أدباء القرن العاشر الهجري السيد عبد الرحيم العباسي الذي لاحظ أن كتابا واسع الانتشار هو: (تلخيص المفتاح لجلال الدين القزويني) يورد الشواهد الشعرية دون أن ينسبها إلى أحد، وكثيرا ما يقيى المدارس متشوقا لمعرفة قائلها، فقرر السيد العباسي أن يؤلف كتابا بذلك أسماء (معاهد التنصيص على شواهد التلخيص) ذكر في مقدمته الأسباب التي حدثت به إلى تأليفه، فقال:

"وفيه (أي في كتاب تلخيص المفتاح) من الشواهد الشعرية ما يُعزى للأقدمين، وما ينسب للمولدين، إلا أن أكثرها مجهول الأنساب، مغفول الأحساب، وربما عزاه بعض شارحي الكتاب لغير قائله ونسبه إلى غير أبيه: إما لاشتباه في الأوزان أو تماثل في المعان...<sup>(59)</sup>.

وفي هذا القرن غدى حب الاستطلاع الناس لمعرفة قائل الشواهد المشهورة برنامجا إذاعيا بعنوان (قول على قول) يجيب فيه عن الأسئلة التي كانت تصله من جميع أنحاء الوطن العربي وخارجه وتكاد هذه الأسئلة تتخذ صيغة واحدة هي "من القائل وما المناسبة؟" قدمه السيد حسن الكرمي لمدة عشرين عاما وأصدر حصيلته في اثني عشر مجلدا<sup>(60)</sup>.

ولعل الحرص على الشواهد النحوية ونسبتها إلى

ومن أمثلة الحل قول بديع الزمان الهمداني: "في الأرض مجال إن ضاقت ظلالك، وفي الناس واصل إن رثت حبالك"، فهو حلّ لببت معن بن أوس: وفي الناس إن رثت حبالك واصل وفي الأرض عن دار القلي متحول<sup>(58)</sup>

#### 700 - نسبة الشاهد إلى قائله

عندما يستشهد الكاتب بقول ما وينسبه إلى قائله فإنه يكون أبعد تأثيرا في قرائه خاصة إذا كان القائل مفكرا مشهورا يحظى بإعجاب القراء وتقديرهم وذا مكانة خاصة في قلوبهم إضافة إلى ذلك أن الإسناد يساعد على تيسير الرجوع إلى المصادر لمن يريد التوسع في البحث.

وهذا هو الأمر المعتاد في قضايا الاستشهاد. ولكن من يلقي نظرة فاحصة على التراث الفكري العربي كثيرا ما يلاحظ وجود ظاهرتين: إحداهما إغفال نسبة الشاهد إلى قائله، والأخرى نسبة الشاهد إلى غير قائله.

#### 710 - إغفال نسبة الشاهد إلى قائله

في أحيان كثيرة، يكون الغرض من سرد الشاهد تقديم الدليل على قاعدة نحوية مستخلصة، أو ظاهرة بلاغية مستنبطة، وفي كل هذه الحالات يكمن الدليل في الشاهد نفسه وليس في قائله أو مكانته، وهكذا فلا يرى الكاتب ضرورة البحث عن القائل أو ذكره تمشيا مع مقولة الإمام علي بن أبي طالب "لاتنظر إلى من قال وانظر إلى ما قال".

أضف إلى ذلك أن كثيرا من الشواهد مأخوذة من الأمثال السائرة والأقوال المأثورة التي تضرب

قائلها والتعريف بهم كان يكمن وراء تصنيف واحدة من أسمى موسوعات علوم اللغة العربية وآدابها هي (خزانة الأدب) لعبد القادر بن عمر البغدادي (1030-1093) فهي في حقيقة أمرها شرح لشواهد الرضي الاسترابادي على كتاب (الكافية) في النحو لابن الحاجب المتوفى سنة 646 هـ وعدتها 957 شاهداً.

وتكتسي نسبة الشاهد النحوي إلى قائله ومعرفة طبقته أهمية خاصة لدى اللغويين الأوائل، وذلك للتأكد من أن القائل ينتمي إلى الشعراء الجاهليين أو المخضرمين أو الإسلاميين المتقدمين فيعتد باستعمالاته اللغوية أم أنه لواحد من المولدين المحدثين الذين قد لا يصح الاستشهاد بكلامهم وفي هذا يقول البغدادي:

"وعلم مما ذكرنا من تبين الطبقات التي يصح الاحتجاج بكلامها - أنه لا يجوز الاحتجاج بشعر أو نثر لا يعرف قائله، صرح بذلك ابن الأنباري في كتاب الإنصاف في مسائل الخلاف؛ وعلة ذلك مخافة أن يكون ذلك الكلام مصنوعاً، أو لمولد، أو لمن لا يوثق بكلامه"<sup>(61)</sup>.

#### 720 - نسبة الشاهد إلى غير قائله

وهذه الظاهرة تسبب صعوبة كبيرة للمتخصصين في تاريخ الأدب العربي، ونقاد الشعر، ومصنفي معاجم الاستشهادات فكثيراً ما ينسب الشاهد المعروف إلى عدد من الشعراء في آن واحد. ولنضرب مثلاً على ذلك البيت المشهور الذي يحفظه التلاميذ في المدارس ويستشهد به العامة والخاصة:

لأنه عن خلق وتأتي مثله

عار عليك إذا فعلت عظيم

فالمشهور أن هذا البيت هو من قصيدة لأبي الأسود الدؤلي (605-688م)، ولكن الآمدي في كتابه (المختلف والمؤتلف) نسبته إلى المتوكل الليثي الذي يعرف أحياناً بالمتوكل الكناني (في عهد معاوية)، ونسبه إليه كذلك الرمخشري في المستقصى، والمرزباني في (معجم الشعراء). ونسبه سيويوه إلى الأخطل (حوالي 640-710م) ونسبه الحائمي إلى سابق البربري، ونقل السيوطي عن تاريخ ابن عساكر أنه للطرماح بن حكيم (ت حوالي 723م)<sup>(62)</sup>.

ومن الأمثلة في هذا المضمار كذلك البيت التالي:

كلانا غني عن أخيه حياته

ونحن إذا متنا أشد تغنياً

فهذا البيت ينسب إلى عبد الله بن معاوية، والمغيرة بن حنّاء، والأعشى، ونصيب الأصغر، وسيار بن هبيرة، والأبيرد الرياحي<sup>(63)</sup>.

ويمكن تلخيص الأسباب التي أدت إلى هذه الظاهرة بما يلي:

#### 721 - رواية الشعر

في العصر الجاهلي وصدر الإسلام لم يكن التدوين منتشراً ولم تكن الطباعة متوفرة، وإنما كان الرواة يؤدون دور دور النشر، أو وسائل الإعلام المعاصرة، فيحفظون الشعر وينشّدونه في حلقات العلم، ومجالس الأدباء، وقصور الأمراء والأثرياء. وكان لبعض الشعراء المفلّحين رواية يختصون بهم ويرافقونهم ويروون شعرهم في حياتهم وبعد مماتهم. ويتناقل الناس الشعر الجيد شفاهاً معتمدين في ذلك على الذاكرة وقد تخون الذاكرة صاحبها فينسب البيت

صحة الشعر الجاهلي، وبسط وجهة نظره تلك في كتابه (في الشعر الجاهلي)<sup>(67)</sup> وفي (الأدب الجاهلي)<sup>(68)</sup> اللذين أثارا ردود فعل مختلفة. وفند آراءه طائفة من النقاد والكتاب في مؤلفات عديدة اشتهر منها رسالة في الآداب قدمها ناصر الدين الأسد إلى جامعة القاهرة عام 1955 بعنوان (مصادر الشعر الجاهلي وقيمتها التاريخية) وحاز عليها درجة الدكتوراه بتقدير ممتاز<sup>(69)</sup>. ومهما كانت حقيقة الخلاف حول الشعر الجاهلي فإن من الثابت أن بعض الرواة كان ينظم الشعر وينحله الشعراء، أو يخلط الشعر ببعضه متعمداً، مما أدى إلى عزو أبيات إلى غير قائلها.

#### 723 - التضمين

أشرنا إلى أن التضمين في البلاغة هو إتيان الشاعر بيت من الشعر أو بشرط منه في آخر شعره على سبيل الاستشهاد أو التمثيل. وهذا أسلوب مقبول لا غبار عليه. ولكن المشكل يكمن في مدى شهرة البيت المضمّن، فإذا كان معروفاً لشاعر مرموق لم يؤد التضمين إلى اللبس، أما إذا كان البيت المضمّن لشاعر مغمور وكان الشاعر المضمّن مشهوراً فإن السامع أو الراوية قد ينسب هذا البيت إلى الشاعر الأخير، وهكذا يُنسب البيت إلى غير قائله خاصة أن للبيت المضمّن نفس الوزن وذات الروي وينسجم معناه مع سياقه في القصيدة.

وللنظر على سبيل المثال إلى قصيدتين يرد فيهما البيت المختلف في نسبه وهو:

لاتنه عن خلق وتأتي مثله

عار عليك إذا فعلت عظيم

إلى غير قائله أو يخلط بين قصيدتين إما لتمائل الأوزان والقوافي، أو تشابه الأفكار والمعاني. وهكذا فإن بعض حفاظ الشعر تسببوا أحياناً في نسبة بعض الأبيات إلى غير قائلها.

#### 722 - نحل الرواة

لقد اشتهر من رواة الشعر في القرنين الأول والثاني للهجرة الأصمعي (حوالي 740-828م) وخلف الأحمر (ت 796م) وحماد بن المبارك أبو القاسم المعروف بحماد الراوية (ت 772م) وأبو عمرو الشيباني (ت حوالي 812م). وكان معظم هؤلاء يتوفر على قابلية مذهشة في حفظ الشعر وتذوقه وتحلي بمقدرة هائلة على نظمه وتديججه، ولكن بعضهم لم تكن لهم نفس القدرة على تحمل الأمانة وتجنب الكذب. فقد كان منهم من ينظم الشعر وينحله الشعراء أحياناً أو يزيد في شعرهم أبياتاً لأسباب متباينة: دينية وسياسية وقبيلية وغيرها. وفي هذا يقول ابن سلام "كان أول من جمع أشعار العرب، وساق الأحاديث حماد الراوية. وكان غير موثوق به، وكان ينحل شعر الرجل غيره، ويزيد في الأشعار"<sup>(64)</sup>.

ويقول المبرد "وكان خلف علامة، يقول الشعر عبثاً واعتداءً، وكان الأصمعي ينحل الشعراء أيضاً نحواً من ذلك إلا أنه لم يكن يتسع اتساع خلف"<sup>(65)</sup>.

ويقول ابن عبد ربه صاحب (العقد الفريد): "وكان خلف مع روايته وحفظه يقول الشعر فيحسن وينحله الشعراء... وكذلك كان يفعل حماد الراوية: يخلط الشعر القديم بأبيات له"<sup>(66)</sup>.

وهذا مما حدا بالدكتور طه حسين إلى الشك في

فقد ورد هذا البيت في قصيدة لأبي الأسود  
الدؤلي ومطلعها:

يا أيها الرجل المعلم غيـره  
هلا لنفسك كان ذا التعليـم  
لاتنه عن خلق وتأتي مثله  
عار عليك إذا فعلت عظيم  
تصف الدواء وأنت أولى بالدوا  
وتعالج المرضى وأنت سقيم  
ابداً بنفسك فانها عن غيها  
فإذا انتهت عنه فأنت حكيم

ومن ينسبه إلى المتوكل الليثي يقول إنه ورد في  
قصيدته التي مطلعها:

للغانيات بذي الجحاز رسـوم  
فيبطن مكة عهدهن قديـم  
وفيها:

قد يكثر النكس المقصر همـه  
ويقل مال المرء وهو كريـم  
لاتنه عن خلق وتأتي مثله  
عار عليك إذا فعلت عظيم  
والهم إن لم تَمْضِه لسبيلـه  
داءً تَضْمَنُه الضلوع قديـم  
وهنا يتساءل المرء أليس من الممكن أن يكون  
المتوكل الليثي قد أودع هذا البيت قصيدته على سبيل  
التضمين، ولكن لعدم استخدام الكتابة التي تُمْكِّن من  
وضع البيت بين الأهله أو الإشارة إلى مصدره في  
الهوامش، اختلط الأمر على الرواة وعدّوه جزءاً من

قصيدة المتوكل الليثي ونسبوه إليه؟

وتزخر كتب التراث العربي بالأمثلة على نسبة  
البيت الواحد إلى عدد من الشعراء ومن هذه الأمثلة  
البيت المشهور في

المدح:

ولو لم يكن في كفه غير نفسه  
لجاد بها فليتنق الله سائلـه

وورد هذا البيت في قصيدة طويلة لعبد الله بن  
الزبير الأسدي في مدح أسماء بن خارجة الفزاري جاء  
فيها:

تراه إذا ما جثته متهلـلا  
كأنك تعطيه الذي أنت نائلـه  
ولو لم يكن في كفه غير روحه

لجاد بها فليتنق الله سائلـه  
-ونسب ابن خلكان هذا البيت إلى زينب  
بنت الطثيرة (ت نحو 153 هـ / 754 م) في قصيدة  
منها:

أشمت إذا ما جثت للعرف طالبا  
حباك بما تحثو عليه أناملـه  
ولو لم يكن في كفه غير نفسه  
لجاد بها فليتنق الله سائلـه

-ولكن ابن خلكان أضاف قائلاً إن هذين البيتين  
ينسبان كذلك إلى زياد الأعجم (ت نحو 100 هـ /  
718 م). وهذا هو رأي ابن رشيق في العمدة.

-وورد هذا البيت في ديوان أبي تمام (188 -

231 هـ / 804 - 846 م) خلال قصيدة يمدح بها الخليفة

العباسي المتوكل:

ويضمنه في شعره، فإذا كان هذا الاصطراف على سبيل الاستشهاد والتمثيل سمي (بالاجتلاب أو الاستلحاق)، أما إذا رافق الاصطراف ادعاء الشاعر البيت جملة وتفصيلا فإنه (الانتحال)<sup>(72)</sup>.

#### 724 - السرقات الشعرية

وتعد السرقات الشعرية في طليعة أسباب نسبة الواحد إلى أكثر من شاعر. وقد أثار موضوع السرقات الشعرية اهتمام الأدباء والنقاد قديما وحديثا<sup>(73)</sup>، فأفاضوا في الحديث عنها وأسهبوا في تصنيفها وإطلاق الأسماء على كل صنف من أصنافها، ففرقوا بين الانتحال والاهتمام والإغارة والغصب والمرافدة.

والانتحال هو أخذ الشاعر بيتا من شعر غيره وادعاؤه إياه لنفسه. وقد فرقوا بين أخذ البيت بلفظه ومعناه معا أو أخذ المعنى فقط. فقالوا من أخذ بيتا بلفظه كان سارقا، فإن أخذ معناه وغير بعض لفظه كان سالخا، ومن غير معناه ليخفيه أو قلبه عن وجهه كان حاذقا<sup>(74)</sup>. ومن الأمثلة على الانتحال الكامل انتحال جرير للبيتين التاليين:

إن الذين غدوا بلبك غادروا

وشلا بعينك لايزال معينا

غيضن من عبراتهن وقلن لي:

ماذا لقيت من الهوى ولقينا

ويقول ابن رشيق القيرواني إن الرواة

مجمعون على أن البيتين للمعلوط السعدي اتحلها

جرير<sup>(75)</sup>.

والاهتمام هو سرقة ما دون البيت على سبيل

تعود بسط الكف حتى لو أنه

ثناها لقبض لم تطعه أنامله

ولو لم يكن في كفه غير نفسه

لجاد بها فليتنق الله سائله<sup>(76)</sup>

ولا شك أن هذا البيت لأحد المتقدمين من

هؤلاء الشعراء وأتى الآخرون به في قصائدهم على

سبيل التضمين، وعبور الزمن اختلط الأمر على رواة

الشعر ونقاده.

وقد أشار أبو العلاء المعري (363-449هـ) /

(937-1058) إلى هذه الظاهرة حين عرض في (رسالة

الغفران) للبيتين المشهورين:

تصد الكأس عنا أم عمرو

وكان الكأس مجراها اليمين

وما شر الثلاثة أم عمرو

بصاحبك الذي لا تصبحينا

فالمعري يصر على نسبتها إلى عمرو بن عدي

اللخمي، على الرغم من أن عامة الناس ينسبونهما إلى

عمرو بن كلثوم التغلبي لأنهما وردا في معلقته التي

مطلعها:

ألا هي، بصحنك، فاصبحينا

ولا تبقي خمور الأندرين

ويقول أبو العلاء المعري "... فلعل عمرو بن

كلثوم حسن بهما كلامه واستزادهما في

أبياته"<sup>(77)</sup>.

وقد عد نقاد الشعر العربي هذا التضمين نوعا

مسموحا به من الاصطراف. (والاصطراف) هو أن

يعجب الشاعر ببيت من الشعر فيصطرفه إلى نفسه

الادعاء لالتضمين أو الاستشهاد.

725 - الموارد

الموارد (أو ما يسمى أحيانا بتوارد الخواطر) هي اتفاق شاعرين في المعنى وتماثلهما في اللفظ في بيت من الأبيات دون أن يلقي أحدهما الآخر أو يسمع شعره. ويزعم بعض النقاد أن أقدم الأمثلة على الموارد بيتان من الشعر الجاهلي، الأول:

وقوفا بها صحي علي مطيهم

يقولون: لاتهلك أسي وتحمّل

الذي ورد في معلقة امرئ القيس المشهورة التي مطلعها:

قفانبك من ذكرى حبيب ومنزل

بسقط اللوى بين الدخول فحومل

والبيت الثاني هو:

وقوفا بها صحي علي مطيهم

يقولون: لاتهلك أسي وتحمّل

الذي ورد في معلقة طرفة بن العبد التي مطلعها:

لخولة أطلال بركة نهمد

تلوح كباقي الوشم في ظاهر اليد

ويزعم هؤلاء النقاد أن البيت الثاني لم يثبت في معلقة طرفة بن العبد إلا بعد أن حلف أنه لم يسمع بيت امرئ القيس من قبل. ومع أنني شخصيا أشك بصحة هذه الرواية، فإنه ليس من المستحيل أن تحصل الموارد وإن كانت نادرة جدا. ويروي الحاقمي أن الأصمعي سأل أبا عمرو بن العلاء يوما قائلا: "أرأيت الشاعرين يتفقان في المعنى ويتواردان في اللفظ لم يلق أحد منهما صاحبه ولا سمع شعره؟" فأجاب أبو عمرو قائلا: "تلك عقول رجال توافت على ألسنتها"<sup>(77)</sup>.

والإغارة هي أن يأخذ شاعر مشهور بيتا من شاعر مغمور فيروي له دون قائله، كما أخذ الفرزدق من جميل في أول عهده بالشعر بيته:

ترى الناس ماسرنا يسرون خلفنا

وإن نحن أومأنا إلى الناس وقفوا

ولم يسقط جميل هذا البيت من شعره، وأثبت في ديوانه بعد ذلك

والسلخ أو الإمام هو أخذ المعنى لا اللفظ، فبيت

البحرّي:

تصدّ حياءً أن تراك بأوجّه

أتى الذنب عاصيها، فليَمّ مطيعها

سلخه المتنبي بأفضل منه:

وجرم جرّه سفهاء قوم

وحلّ بغير جارمه العقاب

وقد يأتي السلخ شيئا ولا يؤدي إلى تجويد

اللفظ<sup>(76)</sup>.

أما الغصب فهو أن يأخذ شاعر آخر بيتا (أو أكثر من الشعر) يتنازل عنه صاحبه تحت التهديد، ويسقط ذلك البيت من شعره ولا يعلنه.

والمرافدة هي أن يعين شاعر آخر بأبيات يهبها له عن رضى وطيب خاطر.

ولابد أن هذه الضروب من السرقات الشعرية وما شاكلها تسبب نوعا من الخلط لرواة الشعر غير المطلعين على الأسرار، وقدرا كبيرا من الارتباك للكتاب غير المعاصرين لأولئك الشعراء. وحصيلة ذلك كله نسبة بعض الأبيات إلى غير قائلها أو أكثر من قائل.

الشعراء من أمثال أبي عثمان الخالدي وأبي بكر الخالدي. وفي ذلك يقول الثعالبي في كتابه (يتيمة الدهر): "... وقعت في بعض نسخ من ديوان كشاجم أشعار ليست في الأصول المشهورة منها وقد وجدتها كلها للخالدين بخط أحدهما وهو أبو عثمان سعيد بن هاشم" (80).

#### 800 - معجم الاستشهادات

ينبغي التوسع في تعريف كلمة (معجم) لتتنطبق على معاجم الاستشهادات. فـ (المعجم) في علم اللغة التطبيقي عبارة عن كتاب ترتب فيه مفردات اللغة وفق ترتيب معين وتعطى معانيها باللغة ذاتها أو بلغة ثانية مع معلومات أخرى عن تلك المفردات (81)، في حين تتألف مواد معجم الاستشهادات لا من المفردات والألفاظ وإنما من الشواهد ولا تعطى عادة معاني هذه الشواهد وإنما تنسب إلى قائلها. وهكذا يمكن تعريف معجم الاستشهادات بأنه كتاب يضم الشواهد النثرية والشعرية مرتبة ترتيباً معيناً مع بعض المعلومات عنها.

#### 810 - طبيعة معجم الاستشهادات

ويختلف معجم الاستشهادات عن المعجم اللغوي أو المعجم الموسوعي من حيث الغرض والمادة والجمهور المستهدف. فالغرض من المعجم اللغوي أو المعجم الموسوعي هو عرض ممنهج لمفردات اللغة وتقديم معلومات لغوية مختصرة أو معلومات لغوية وحضارية موسعة عنها. أما غرض معجم الاستشهادات فهو عرض ممنهج لنصوص أدبية مقتبسة، ونسبتها إلى قائلها ومصادرها. وتبعا لاختلاف الغرض بين المعجمين تتباين مادتهما ويتنوع جمهورهما.

وعندما سُئل الشاعر المتنبي عن ذلك قال: "الشعر جادة وربما وقع الخافر على الخافر" (78).

وإذا قبلنا بإمكان حدوث الموارد تسنى لنا أن نعدّها سببا من أسباب نسبة البيت الواحد إلى أكثر من شاعر.

#### 726 - الإجازة

الإجازة هي أن يأخذ الشاعر بيتا من شعر غيره ويضيف إليه بيتا أو أكثر من عنده بنفس الوزن والروي والموضوع. وقد يُطلب إلى الشاعر أن يفعل ذلك ومن أمثلة ذلك ما تجده في ديوان المتنبي من أن سيف الدولة الحمداني عندما كان يعجب ببيت من الشعر يطلب إلى المتنبي إجازته (79).

وإذا لم يكن الراوية دقيقا في تحريره ونقله وإذا لم يكن البيت المجاز معروفا وصاحبه مشهورا، يحق لنا أن نتصور أن البيت المجاز قد ينسب إلى الشاعر الذي أجازته لانسجامه مع قصيدته وزنا وقافية وموضوعا. وهكذا تكون الإجازة من أسباب نسبة البيت الواحد إلى أكثر من قائل.

#### 727 - تزايدت النساخ

ومن أطرف الأمور التي تؤدي إلى نسبة البيت إلى أكثر من شاعر ماذكرته خيرية محمد محفوظ فقد أشارت إلى أن بعض النساخ يدسون في أثناء ما ينسخون بعض الأشعار التي لا تمت إلى ديوان الشاعر بصلة ليزيدوا في حجم ما ينسخون فينفق سوقه ويغلو سعره، أوللائتقام من الشاعر والغض من قدره.

ونبهت الباحثة إلى أن ديوان كشاجم يضم فيما يضم عشرين قصيدة منسوبة كذلك إلى غيره من

التفريق بين معاجم الاستشهادات وكتب الأمثال، علماً بأن كتب المختارات الشعرية وفهارس القرآن والحديث وكتب الأمثال تكون من بين مراجع أو مصادر معاجم الاستشهادات.

وبعد هذا وذاك فإن معجم الاستشهادات يختلف عن فهارس القرآن وفهارس الحديث وكتب الأمثال والمختارات الشعرية في كونه لا يقتصر على الآيات أو الأحاديث أو الأمثال وإنما يضم بين دفتيه كل ما يستشهد به فعلاً من نثر أو شعر مهما كان مصدره، إلا إذا كان معجم الاستشهادات هذا متخصصاً. فمن الممكن جداً تصنيف معجم اقتباسات من القرآن الكريم فقط.

ولمعجم الاستشهادات أصناف عديدة، فهو إما أن يكون معجماً يشتمل على الاستشهادات من الشعر والنثر في جميع الموضوعات ويغطي مختلف الفترات الزمنية ومتباين الأماكن الجغرافية، وإما أن يكون معجم استشهادات متخصص، من حيث النوع الأدبي فيحتوي على الاستشهادات الشعرية مثلاً<sup>(83)</sup>، أو من حيث الموضوع فيضم الاستشهادات الشعرية والنثرية حول موضوع واحد فقط<sup>(84)</sup>، أو من حيث الفترة الزمنية، فيتناول الاستشهادات المأخوذة من الفترة المعاصرة مثلاً، أو من حيث المنطقة الجغرافية أو اللغوية، فيقدم الاستشهادات من بلاد معينة أو من العالم أجمع<sup>(85)</sup>.

#### 820 - تاريخ معاجم الاستشهادات

إذا كان الاستشهاد بكلمات من النثر أو أبيات من الشعر قديماً قدم النثر والشعر، فإن جمع الشواهد

كما يختلف معجم الاستشهادات عن كتب المختارات الأدبية، الشعرية منها والنثرية، فعلى الرغم من التماثل الكبير بينهما في المادة فإن سر الاختلاف يكمن في المادة ذاتها. صحيح أن معجم المختارات الشعرية يضم أفضل ما قاله كل شاعر وأن معجم الاستشهادات يضم كذلك أفضل ما قاله كل شاعر، إلا أن كتاب المختارات الشعرية يضمه مؤلفه الأشعار التي يلمس فيها قيمة فنية أو يرى أنها تتميز عن غيرها بأهمية خاصة، أو أنه يعتقد إمكان الاستشهاد بها في المستقبل، أما مصنف معجم الاستشهادات فإنه لا يدرج في معجمه إلا تلك الأشعار التي يستشهد بها فعلاً ويستشهد بها بكثرة بصرف النظر عن قيمتها الفنية أو أهميتها الموضوعية، فأساس الاختيار في معجم الاستشهادات هو الاستعمال والشيوع، أما في كتاب المختارات الأدبية فهو القيمة الفنية والأهمية الموضوعية. وفرق آخر بين كتاب المختارات الشعرية ومعجم الاستشهادات هو أن الأول يضم المقطوعات الشعرية المختارة بأكملها أو معظمها، أما الثاني فيقدم ما يستشهد به منها فقط وهو لا يتعدى عادة بيتاً أو بيتين.

ويختلف معجم الاستشهادات كذلك عن الفهرست، كفهرست آيات القرآن الكريم<sup>(82)</sup>، فعلى الرغم من أن الكتابين - المعجم والفهرست - يتناولان آيات قرآنية ويرتبانها موضوعياً أو ألفائياً، فإن فهرست القرآن الكريم يرتب جميع آيات القرآن الكريم أما كتاب الاستشهادات فيضم الآيات التي يكثر الاستشهاد بها فقط. وبنفس الطريقة يمكن

(الدر الفريد وبيت القصيد) فإنها لا شك كانت محدودة في نطاقها متواضعة في هيكلتها، وهذا ما دعا الأستاذ فؤاد سيزكين إلى وصف كتاب (الدر الفريد وبيت القصيد) بأنه ذروة ما وصل إليه الأدباء العرب في جمع الشواهد الشعرية على أساس قيمتها الجمالية أو أهميتها اللغوية<sup>(89)</sup>.

وقد ذكر ابن خلكان في كتابه الذائع الصيت (وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان) أن من بين مؤلفات الشاعر أبي العَمَيْثَل عبد الله بن خُلَيْد (المتوفى سنة 240 هـ) كتاب (الآيات السائرة) ولم أقف عليه. ولعله - كما يبدو من عنوانه - يشتمل على الآيات الشعرية التي يكثر الاستشهاد بها.

ولقد اطلعت على كتاب (الشوق والفراق) وهو أحد الأجزاء الإثني عشر من كتاب (المتهى في الكمال) لمؤلفه محمد بن سهل بن المرزبان الكرخي البغدادي (ت حوالي 330هـ / 942م)، وقد جمع المؤلف في هذا الجزء أفضل ما قيل في (الشوق والفراق) من شعر ونثر، ويمكن أن يعد هذا الجزء بكثير من التسامح نوعاً من أنواع معاجم الاستشهادات المتخصصة<sup>(90)</sup>.

وإذا كان حظ الصناعة المعجمية العربية - وهي عميدة الصناعات المعجمية في العالم - في مجال معاجم الاستشهادات يسيراً، فإن الصناعات المعجمية الأخرى أقل حظاً في هذا المضمار. ففي اللغة الإنجليزية ظهر أول معجم للاستشهادات المترجمة من اللاتينية والفرنسية في آخر القرن الثامن عشر الميلادي<sup>(91)</sup> ولم تظهر معاجم استشهادات ذات وزن يذكر خلال القرن التاسع عشر، أما في النصف الأول من القرن

لأغراض لغوية: نحوية ومعجمية، لم يبدأ إلا في القرن الأول الهجري، ولم تظهر الكتب التي تخصصت في جمع الشواهد الشعرية لجمال لفظها أو طرافة معناها إلا في أوائل القرن الثالث الهجري<sup>(96)</sup>.

ويبدو أن معاجم الاستشهادات في التراث العربي نادرة جداً لدرجة أن معجم المعاجم<sup>(87)</sup> الذي يشتمل على عناوين أكثر من ألفي معجم عربي من جميع الأصناف والأنواع وفي مختلف الموضوعات والعلوم، لا يذكر معجماً واحداً من معاجم الاستشهادات. وعلى الرغم من البحث العميق والاستقصاء الدقيق فإنني لم أعثر إلا على معجم واحد مختص بالاستشهادات الشعرية ومازال مخطوطاً صوّره منه الأستاذ فؤاد سيزكين مثنى نسخة فقط ونشرها بخطها الأصلي دون تحقيق. وهذا المعجم يحمل عنوان الدر الفريد وبيت القصيد لمؤلفه محمد بن سيف الدين أيدير بن سكربر كونجك (639- بداية القرن الثامن الهجري).

ومما يدل على ندرة معاجم الاستشهادات في التراث العربي أن أيدير نفسه أشار في مقدمة معجمه إلى أن جهود أسلافه في جمع "الآيات المتداولة في التمثيل والاستشهاد" إنما هي "قليلة ومعدودة"<sup>(88)</sup> في هذا المضمار، مما حدا به إلى جمع نحو عشرين ألف بيت من "الآيات المتداولة في التمثيل والاستشهاد" ورتبها ترتيباً ألفبائياً ونسب معظمها إلى قائلها، وقدم لها بمقدمة ضافية تشتمل على دراسة بلاغية للشعر العربي تناول فيها أسباب الشعر وأدوات الشاعر وأصناف البديع.

وإذا كانت هناك معاجم الاستشهادات قبل

وهي خصائص فرضت التخلي عن معاجم الاستشهادات كما تعرفها اللغات الكرى اليوم. وقد يبدو في هذا القول شيء من التناقض في ظاهره، ولكنه متساق في عمقه صادق في جوهره.

إن ضخامة تراث العرب الفكري جعلت صناعته المعجمية، المتقدمة في منهجيتها المتطورة في أساليبها، تنح إلى نوع من التخصص في تصنيف معاجم الاستشهادات، إذ لم يكن من المستساغ نظرياً أو من الممكن عملياً أن يصنف معجم واحد للاستشهادات يضم بين دفتيه جميع استشهادات العرب من القرآن الكريم والحديث الشريف والحكم والأمثال والشعر والنثر. فالقرآن الكريم مثلاً - أيام ازدهار الحضارة العربية الإسلامية - كان العلماء يحفظونه، ويستشهدون بآياته كلها، فأية آية يا ترى يؤثر المعجمي ويختار ليدرجها في مصنفه؟ وهذا الأمر يسري كذلك على الحديث النبوي الشريف، وينطبق إلى حد ما على جيد أشعار العرب ومشهور أمثالهم وحكمهم وأقوالهم المأثورة.

ولهذا كله فإن المعجمي العربي اهتدى إلى سبيل أيسر يتجسد في إنتاج معاجم استشهادات متخصصة مثل كتب الاقتباس من القرآن الكريم، وكتب الأمثال، وكتب الأبيات الشعرية المستخدمة في التمثيل والاستشهاد، وهلم جرا.

غير أن ثقافة المعجمي العربي الكبيرة، وسعة اطلاعه وطول باعه في علوم زمانه لم تسمح له بالاكتماء بمجرد جمع مواد الاستشهادات وترتيبها في معجم كما يفعل المعجميون المعاصرون، بل كان

العشرين فقد ظهرت بضعة معاجم للاستشهادات في بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية، ولعل أهم هذه المعاجم (معجم أكسفورد للاستشهادات) الذي ظهرت طبعته الأولى عام 1948.

وفي اللغة الفرنسية، لم يظهر هذا النوع من المعاجم إلا مؤخراً، ويدعى كارل بيتي مصنف (معجم الاستشهادات من العالم أجمع) الذي نشر لأول مرة عام 1960 أن معجمه الأول من نوعه في اللغة الفرنسية<sup>(92)</sup>. وصدر (معجم روبري للاستشهادات من العالم أجمع) عام 1979. وصدرت الطبعة الأولى من (معجم لاروس للاستشهادات الفرنسية) عام 1980.

830 - أسباب عدم وجود معجم عربي للاستشهادات

لما انتهت نيتي إلى العمل في هذا الميدان وعقدت العزم على تصنيف معجم عربي للاستشهاد والتمثيل والاقتباس، أخذت أتفحص مكتبتنا العربية العامة للوقوف على المصنفات السابقة في هذا المضمار. وأطلت البحث وواصلت التنقيب غير أنني لم أعثر على ما يشفي الغليل أو يرضي الضمير، فهالني الأمر وأقلقني.

وأخذت أتساءل عن السبب أو الأسباب التي أدت إلى حرمان اللغة العربية - على الرغم من ضخامة تراثها المعجمي - من هذا المعجم بالذات. ورحت أمعن النظر وأقلب الفكر ردحا من الزمن حتى اهتديت إلى أن تطور الصناعة المعجمية العربية هو ذاته الذي استبعد تصنيف مثل هذا المعجم الهام، وأن من ميزات هذه الصناعة العتيدة التخصص والشمول في آن واحد،

الأعلام الذين تمثلوا به، ويذكر الأقوال المأثورة النظرية له، بحيث تصبح النتيجة كتابا للأمثال وليس معجما للتمثيل.

وهذا المثل الذي ضربت يفسر قسولي إن من ملامح المعجمة العربية التخصص والشمول في آن واحد، فكتب الأمثال -مثلا- متخصصة في نوع واحد من الاستشهادات ولكنها في الوقت نفسه تعالج مادتها بطريقة موسوعية شاملة.

ومن ناحية أخرى فإن المثقف العربي في عصور ازدهار الحضارة العربية الإسلامية لم يشعر بالحاجة إلى معجم استشهادات شامل بسبب وجود كتب أدبية رفيعة المستوى متقنة الصنعة تؤدي نفس الوظيفة التي تقوم بها تلك المعاجم وتتوخى عين الأهداف التي ترمي إليها، ولا تختلف عنها إلا في طريقة عرض المادة. ومن هذه الكتب: الأماشي للقيالي (288-356هـ) والكمال للمبرد (ت 285هـ) والعقد الفريد لابن عبد ربه (246-328هـ) وأدب الدين والدنيا للماوردي (ت 450هـ).

ولو أخذنا الكتاب الأخير على سبيل المثال وتفحصنا مادته لألفينا أنه قريب الشبه بمعاجم الاستشهادات الشاملة التي ترتب مادتها ترتيبا موضوعيا. فأبواب الكتاب تتناول العقل، الهوى، العلم، الدين، الدنيا، المواقاة، الزراعة، التجارة، الصناعة، تربية الحيوان، الحياء، الحلم، الغضب، الكذب، الصدق، الحسد، الكرم، البخل، المروءة، النزاهة، العفة، علو الهمة، الخ... وتحت كل موضوع من هذه الموضوعات يدلي المؤلف برأيه في الموضوع

المعجمي العربي يعمد إلى وضع الشاهد في سياقه التاريخي، وإطاره الأدبي، ومحيطه العلمي، ويخلع عليه ما تجود به قريحته الأصلية من إبداع، ويسر به بما يهبه فكره الوقاد من آراء، فيصبح الناتج مصنفا لا ينطبق عليه اسم (المعجم) فيسميه كتابا.

ولا عجب في ذلك فرائد المعجمة العربية، الخليل بن أحمد الفراهيدي (100-170هـ / 718-786م) لم يكن عالما لغويا بارزا فحسب وإنما كان كذلك رياضيا مرموقا، وموسيقيا مبدعا، وأديبا فذا، وشاعرا مجيدا، استطاع بما تجمع له من مؤهلات متعددة، وما أوتي من مواهب مختلفة أن يخترع أو يكتشف أوزان الشعر العربي ويقعدها ويرسي أسس علم جديد هو علم العروض.

وليس الخليل حالة شاذة أو مثالا نادرا بين المعجميين العرب في عصور ازدهار الحضارة العربية الإسلامية، وإنما كان كثير مثله، فالزحشري (ت 538هـ / 1144م) مصنف (أساس البلاغة) الذي يعد من أرقى المعاجم العربية وأفضلها، هو نفسه مؤلف (الكشاف) الذي يوصف بأنه من خيرة التفاسير المعتمدة وأشهرها، وهو نفسه مؤلف (المفصل في علم اللغة العربية) الذي يعتبر في طليعة كتب النحو والقواعد وأنفعها.

وبناء على ذلك كله، فإن المعجمي العربي إذا أراد أن يصنف معجما للتمثيل - على سبيل المثال - لم يكف بجمع الأمثال السائرة وترتيبها ألفبائيسا، وإنما ينتقي المثل ويضبطه ويفسره ويستخلص الحكمة منه، ويسرد الحادثة التي أدت إليه، ويتطرق إلى مشاهير

أصبح من الضروري لكل خطيب أو كاتب أن يعود لمصدر محدد يزوده بالاستشهادات التي يحتاج إلى تضمينها في كلامه، أو لضبط شاهد كان يحفظه أو استكمالها أو معرفة قائله. وهذا المصدر هو معجم الاستشهادات.

فهذا الأخير مفيد على الخصوص في إعداد خطب أئمة الجوامع، ومحاضرات الأساتذة، ومرافعات المحامين، والخطب السياسية والبرلمانية، ومواد معدي البرامج الإذاعية والتلفزية، ومقالات الصحفيين، وإنشاء الطلاب، ومؤلفات الكتاب الآخرين. ويوفر معجم الاستشهادات قراءة ممتعة ومطالعة شيقة لجميع المثقفين الذين يهتمهم الاطلاع على خلاصات العقول وبنات الأفكار.

وقد أشار الثعالبي في مقدمة كتاب (الاقتياس من القرآن الكريم) إلى حجم جمهور المستفيدين من الاقتباسات فقال عن كتابه:

"وجعلته مجتمعا على كل ما استحسنته، واخترتة من اللُّمَع والفِقَر والنكت من اقتباس الناس على اختلاف طبقاتهم، وتفاوت درجاتهم، ومن كتاب الله عز اسمه في خطبهم ومخاطبتهم، وحكمهم وآدابهم، وأمور معاشهم ومعادهم، وفي مكاتبتهم، ومحاوراتهم، ومواعظهم، وأمثالهم، ونوادرهم، وأشعارهم، وسائر أغراضهم، وضمنته من محاسن انتزاعاتهم، وبدائع اختراعاتهم، وعجائب استنباطاتهم، واحتجاجاتهم منه، ما ليس السوق بأحوج إليه من الملوك، ولا الكتاب والشعراء بأرغب فيه من الفقهاء والعلماء، ولا الجنان والظرفاء بأحرص عليه من الزهاد

ويدعمه باستشهادات من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والأمثال والحكم والشعر والنثر والخطب. وهذه الموضوعات هي نفس الموضوعات التي تختارها معاجم الاستشهادات التي قد تشتمل مادتها على نفس الاستشهادات ولكنها معروضة في الكتاب بشكل مختلف ودون تعليق أو تفسير، لأن المعجم يختلف عن الأديب في كون الأول يسجل الاستعمال اللغوي فقط في حين أن الثاني يدعه أو يتركه.

لهذه الأسباب مجتمعة لم تشتمل المكتبة العربية العامة على معجم شامل للاستشهادات بالمعنى الحرفي للكلمة ولا يعد ذلك عيبا في الصناعة المعجمية العربية التي انتهجت طريقا يميزها عن غيرها بوصفها عميدة الصناعات المعجمية في العالم.

#### 840 - فوائد معجم الاستشهادات وجمهوره

من مبادئ صناعة المعجم، أنه لا بد أن يسعى لإفادة جمهور محدد ويعمل على تلبية احتياجات مستعمليه والاستجابة إلى طلباتهم. ويتألف جمهور معجم الاستشهادات من جميع الذين يمارسون صناعة الكلام أو الكتابة، وهو جمهور واسع جدا في عصر يمكن أن نطلق عليه اسم عصر الاتصال، إذ كثرت وسائل الاتصال الجماهيرية كمحطات الإذاعة والتلفزة والسينما والمسارح، والصحف والمجلات، وكلها تقوم على المادة اللغوية المنطوقة أو المكتوبة<sup>(93)</sup>.

وإذا اتفقنا على أهمية تطعيم الكلام أو الكتابة باقتباسات واستشهادات، وإذا علمنا أن الأغلبية الساحقة من الناس لا تحفظ أو تذكر جميع ما تقرأ،

والحكماء...<sup>(94)</sup>.

وعندما يضم المعجم، بالإضافة إلى الاقتباسات، بقية الاستشهادات من الأمثال والنثر والشعر، يكون جمهوره أوسع وتصبح الحاجات التي يستجيب لها أكثر.

#### 850 - مصادر معجم الاستشهادات ومراجعته

لأول وهلة، قد يتبادر إلى الذهن أن مصادر معجم الاستشهادات تمثل في الكتب التي تستقى منها تلك الاستشهادات كالقرآن الكريم والصحاح وكتب الأمثال ودواوين الشعراء وكتب المختارات الأدبية، وما إلى ذلك. وكم تتابنا الدهشة إذا ما علمنا أن لمعجم الاستشهاد الجيد مصادر أولية ومصادر ثانوية وأن الكتب التي ذكرنا -على أهميتها- لاتعد من مصادره الأولية ولا من مصادره الثانوية، وإنما قد تستعمل مراجع فقط يرجع إليها مصنف المعجم للتأكد من دقة الاستشهاد والتثبت من صحة نسبه.

#### 851 - المصادر الأولية لمعجم الاستشهادات

ذكرنا أن معجم الاستشهادات هو كتاب تجمع فيه الاستشهادات النثرية والشعرية التي يستعملها الناس في خطبهم ومقالاتهم، وترتب بحسب ترتيب معين معلوم يعين القارئ على العثور عليها بسهولة. ولهذا فإن أراد المعجمي أن يحصر الاستشهادات المستخدمة فعلياً في العصر الحاضر، أصبح عليه لزاماً العودة إلى الإنتاج الأدبي المعاصر وجرد الاستشهادات الواردة فيه. فالمعجمي هو شاهد على الاستعمال يصفه كما هو وليس مشرعاً يضع معايير ويقرر قواعده.

وجمع المادة المعجمية الأولية أمر معروف

للمعجميين المتمسكين بمبادئ علم اللغة التطبيقي، إذ يقومون أولاً باختيار مؤلفات أدبية وخطب ومقالات صحفية ومقابلات إذاعية وغير ذلك من المواد اللغوية الراهنة. وينبغي أن تتوفر في هذا الاختيار مواصفات التنوع الموضوعي والمكاني والزمني كذلك إذا أريد لهذه الاستشهادات أن تكون ممثلة لجميع عصور اللغة، أما إذا كان الهدف حصر الاستشهادات التي يستخدمها الناس في الوقت الحاضر، فيقتصر الاختيار على الأعمال المعاصرة. ولا يعني ذلك أن هذه الاستشهادات المعاصرة وضعها مفكرون معاصرون بل يستخدمها كتاب معاصرون ولو أنها وضعت في العصور الماضية. وبعد أن يختار المعجمي تلك الأعمال الأدبية يقوم بقراءتها وجرد ما يرد فيها من استشهادات، ويخزن تلك الاستشهادات إما في ذاكرة الحاسوب الإلكتروني أو في مجذات يدوية تمهيدا لمعالجتها (أي لدراساتها) وتصنيفها وترتيبها طبقاً للترتيب الذي يختاره.

#### 852 - المصادر الثانوية لمعجم الاستشهادات

وقد يلجأ مصنف معجم الاستشهادات العام إلى استكمال مصادره الأولية بمصادر ثانوية، وهذه الأخيرة تتمثل في معاجم الاستشهاد الأخرى إن وجدت سواء أكانت تلك المعاجم عامة أم متخصصة. فمن معاجم الاستشهاد المتخصصة، كتب الاقتباس من القرآن الكريم أو الحديث النبوي الشريف، وكتب الأمثال السائرة التي يضمنها الناس في كلامهم في الوقت الحاضر، وكذلك جميع معاجم الاستشهاد الأخرى المتخصصة في موضوع من المواضيع كمعجم خاص

فالاستشهادات هي لمع قصيرة ونثف محدودة انستزعت من سياقها العام وأزيلت من إطارها الفكري والنفسي الذي يزينها ويزيد قيمتها، ويوضح دلالتها.

ومعجم الاستشهادات مهما كان حجمه ومهما بذل فيه مصنفه من جهد، لا يستطيع أن يضم بين دفتيه جميع الاستشهادات التي يحفظها القراء، فالتناس يتفاوتون في قدرتهم على الحفظ والتذكر، كما يتباينون في اهتمامهم وميولهم، فما يعد شاهدا مشهورا لبعضهم لم يسمع به بعضهم الآخر أو لم يلق منه أي تقدير. ونظرا إلى أن اللغة العربية تمتاز على جميع اللغات في ضخامة مخزونها الفكري وغنى تراثها الأدبي اللذين يمتدان على مدى حقبة طويلة وقرون عديدة، فإن معجم استشهادات عربي لا بد أن يعتوره بعض الثغرات حتى لو انكب على تصنيفه فريق من المتخصصين وكان بعضهم لبعض ظهيرا.

#### 900 - ترتيب مواد معجم الاستشهادات

إن معجم الاستشهادات نوع من أنواع المعاجم يختلف عنها في طبيعة مادته ويتفق معها في خصائص ترتيب مواد المعجم. وفي دراسة أجريت لحصر ضروب الترتيب المختلفة التي استثمرت في صناعة المعجم العربي وجد أنها تفوق الخمسة عشر ضربا<sup>(95)</sup>. ومن الناحية النظرية يمكن ترتيب مواد معجم الاستشهادات طبقا لهذه الطرق المختلفة، ولكن معاجم الاستشهادات الموجودة فعلا تتبع إحدى طرق الترتيب التالية:

#### 910 - الترتيب الأبجائي

الترتيب الأبجائي أبسط ضروب الترتيب التي يمكن اتباعها في معجم الاستشهادات، إذ ترتب

بالاستشهادات عن المرأة أو الحرب أو غير ذلك.

ويميل بعض المعجميين إلى مراجعة الكتب المدرسية المقررة في مواضيع الأدب والمحفوظات، لأن هذه الكتب تشكل معينا للنصوص الأدبية التي يحفظها التلاميذ والطلاب ويستشهدون بها في حياتهم المقبلة.

#### 853 - مراجع معجم الاستشهادات

قد يرجع مصنف معجم الاستشهادات إلى جميع الكتب التي اقتطفت منها الاستشهادات للتأكد من صحتها وضبطها ومعرفة الظروف التي أحاطت بها، وهكذا فإن مراجعته في هذه الحالة هي تلك المؤلفات الأصلية التي وردت فيها الاستشهادات.

#### 860 - حدود معجم الاستشهادات

تبين مقدمة معجم الاستشهادات نوعه وحدوده، فإن كان متخصصا في موضوعه أعلن مصنفه ذلك، وإن كان متخصصا في نوع استشاداته، بين عنوانه أو مقدمته تلك الخبيصة كأن يكون معجما للاقتباسات من القرآن الكريم أو معجما للتمثيل من الأمثال والأقوال السائرة فقط، أو معجما للاستشهادات الشعرية دون النثرية، وما إلى ذلك من أنواع. وحتى إن كان المعجم معجما عاما للاستشهادات بموضوعاتها جميعا وأنواعها كافة فإن له حدوده الثقافية والأدبية.

إن معجم الاستشهادات لا يغني القارئ عن الرجوع إلى الكتب الأصلية التي استقيت منها تلك الاستشهادات، وإنما ينبغي أن يكون المعجم حافزا له على العودة إليها بل ومطالعة بقية مؤلفات الكاتب الذي أعجب بفكره متجليا على صفحات المعجم.

الأولى - ترتيب أسماء المؤلفين ألفبائياً، وهذه الطريقة هي التي اتبعها معجم أكسفورد للاستشهادات<sup>(96)</sup> ومعجم لاروس للاستشهادات الفرنسية<sup>(97)</sup>.

الثانية - ترتيب أسماء المؤلفين زمانياً، أي الأقدم فالأحدث، وهذه الطريقة هي التي اتبعها (معجم روبير للاستشهادات) الفرنسي<sup>(98)</sup>.

وبعد أن يتخذ المعجمي قراره الخاص بترتيب أسماء المؤلفين، يواجه السؤال التالي: كيف ترتب الاستشهادات تحت كل مؤلف؟ والإجابة عن هذا السؤال قد تكون على وجهين:

أ - ترتيب الاستشهادات ألفبائياً أي طبقاً للحرف الأول للاستشهادات.

ب - ترتيب الاستشهادات بحسب عناوين المؤلفات التي استقيت منها. وفي هذه الحالة يمكن أن ترتب عناوين المؤلفات تحت اسم المؤلف ألفبائياً أو زمانياً.

### 930 - الترتيب الموضوعي

يسعى المصنف في هذه الحال إلى ترتيب شواهد طبقاً للموضوعات التي تتناولها. ويفترض هنا أن يكون قائمة أولية لموضوعات الشواهد مرتبة ترتيباً ألفبائياً مثل: الإخلاص، البر، التوبة، الثواب، الجمال، الحب، الديمقراطية، الذكاء، إلخ، ثم توضع الشواهد التي تتعلق بموضوع واحد تحت ذلك الموضوع. وهنا يثار السؤال ذاته ثانية: وكيف ترتب الشواهد تحت الموضوع الواحد؟

وهنا تبرز اختيارات عديدة أمام مصنف المعجم

الشواهد الواحد تلو الآخر طبقاً للحرف الأول الذي يبدأ به الشاهد فالحرف الذي يليه وهكذا دواليك. ولعل معجم الاستشهادات الموسوم بـ (الدر الفريسد وبيت القصيد) هو من أقدم المعاجم العربية التي اتبعت هذا الترتيب ألفبائي، إذ أدرج مصنفه جميع الأبيات الشعرية المشهورة التي يربو عددها على ألفي بيت طبقاً للحرف الأول الذي يبدأ به البيت ووضعه أمام كل بيت اسم قائله إن عرف.

وقد اتبعت كتب الأمثال - التي كان يمكن عدّها نوعاً متخصصاً من معاجم الاستشهادات - الترتيب ألفبائي، إذ نظمت فيها الأمثال بحسب الحرف الذي تبدأ فيه وبعد كل مثل يشرح المؤلف معناه ويسرد قصته.

وإذا كان هذا الترتيب لا يتطلب جهداً جهيذاً من مؤلفه فإن فائدته للقارئ ذات نطاق محدود، فلكي يعثر القارئ على الشاهد المطلوب ينبغي أن يكون قد حفظه أولاً أو عرف بدايته على الأقل. ويمكن أن تتسع فائدة المعجم إذا أضيف إليه فهرس بأسماء قائلتي الشواهد، وفهرس آخر بموضوعاتها.

### 920 - الترتيب بحسب المؤلفين

وترتب بعض معاجم الاستشهادات موادها بحسب المؤلفين؛ أي أن الاستشهادات المأخوذة من كل مؤلف توضع تحت اسمه، فإذا أراد القارئ أن يبحث عن كلمة مشهورة أو بيت شعر معروف أو مثل سائر، عليه أن يعرف أولاً اسم المؤلف أو الشاعر الذي ينسب إليه ذلك القول ليتمكن من العثور عليه. ولكن، كيف ترتب أسماء المؤلفين في المعجم؟ هناك طريقتان:

أهمها ما يلي:

أ - ترتب الشواهد المنضوية تحت موضوع واحد ألفبائياً بحسب الحرف الأول من الكلمة الأولى في الشاهد.

ب - ترتب الشواهد تحت عناوين موضوعية فرعية. فشواهد الإخلاص مثلاً ترتب في مجموعات تتناول تعريف الإخلاص، وفوائده، ونتائجه، إلخ.

ج - ترتب الشواهد زمانياً، أي الأقدم فالأحدث

د - ترتب الشواهد ألفبائياً طبقاً لأسماء قائلها ويفضل كثير من القراء المعاجم ذات الترتيب الموضوعي للشواهد لأنه ييسر اطلاعهم على الأقوال الماثورة في الموضوع الذي يهمهم، دون اضطرابهم إلى البحث عن بغيتهم مشتة الأطراف موزعة الأوصال هنا وهناك في المعجم ومبعثرة تحت مختلف المؤلفين. ولكن الترتيب الموضوعي يضع عدداً من الصعوبات أمام مصنف المعجم في طليعتها صعوبات ثلاث هي:

الأولى، تعلق بعض الشواهد بأكثر من موضوع واحد؛ وهنا يحار المؤلف تحت أي موضوع يدرج الشاهد، لأنه إذا كرر إدراجه تحت كل موضوع تضخم المعجم وارتفع ثمنه بلا مبرر. فمثلاً الحديث النبوي الشريف "صدقة السر تطفئ غضب الرب، وصلة الرحم تزيد في العمر، وفعل المعروف يقي مضار سوء" يتعلق بموضوعات ثلاثة هي: الصدقة، وصلة الرحم، والمعروف. وفي هذه الحالة لا بد أن يتوفر المعجم على فهرس تدرج فيها جميع الموضوعات وتحيل هذه الفهارس انطلاقاً من كل موضوع على

جميع الشواهد المتعلقة بذلك الموضوع سواء أكانت تحت ذلك الموضوع في صلب المعجم أم تحت غيره من الموضوعات. ويضطر المعجمي أن يضع الحديث النبوي المذكور تحت أحد هذه الموضوعات ولعله أولها.

الثانية، لا يشتمل بعض الشواهد على لفظ الموضوع الذي يندرج تحته. فمثلاً الآية الكريمة (ولا تجعل يدك مغلولة إلى عنقك ولا تبسطها كل البسط فتقعد ملوماً محسوراً)<sup>(99)</sup>. لا يمكن أن تدرج تحت أي لفظ من ألفاظها في معجم الاستشهادات فليس المقصود هنا اليد أو العنق، وإنما (البخل) و(التبذير) أو (الاعتدال). وكثير من الأمثال تقع في دائرة هذه الصعوبة. فمثل:

ماحك جلدك مثل ظفرك

فتول أنت جميع أمـرك

لا يمكن إدراجه تحت (الجلد) أو (الظفر) أو (الأمر)، وإنما موضوعه (الاعتماد على النفس).

الثالثة، أن بعض الألفاظ لها أكثر من مدلول، أي إن اللفظ الواحد يدل على مفهومين مختلفين، وتسمى هذه الظاهرة في علم اللغة بالاشتراك اللفظي. فمثلاً كلمة (الجهل) ومشتقاتها (كالجاهل) لها معنيان:

الأول: ضد الحلم، وقد ورد هذا المعنى في القرآن الكريم (خذ العفو وأمر بالعرف وأعرض عن الجاهل)<sup>(100)</sup>، وهذا المعنى هو المقصود في قول الشاعر عمرو بن كلثوم:

ألا يجهلن أحد علينا

فنجهل فوق جهل الجاهلينا

### الهوامش:

- (1) ابن منظور، لسان العرب (بيروت: دار صادر) مادة، (مثل)
- (2) ابن رشيق القيرواني، المعجدة، تحقيق محمد قرقزان (دمشق: الكسّاب العربي، 1994)
- (3) السكاكي، مفتاح العلوم (بيروت: دار الكتب العلمية، 1983) ص 504.
- (4) سورة البقرة الآية: 65.
- (5) ابن أبي الحديد، شرح نهج البلاغة (بيروت: دار الجيل، 1987) ج 6 ص 115.
- (6) الغزالي، إحياء علوم الدين (بيروت: دار الكتب العلمية) ج 4، ص 509.
- (7) ابن رشيق القيرواني، المعجدة، ج 1 ص 282.
- (8) ابن منظور، لسان العرب، مادة (قبس).
- (9) أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبدیع (بيروت: دار إحياء التراث العربي، بلا تاريخ) ص 414-416.
- (10) أبو منصور الثعالبي، الاقتباس من القرآن الكريم، تحقيق الدكتور ابتسام مرهون الصفار (بغداد: دار الحرية للطباعة، 1975)، ص 22.
- (11) الفلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تحقيق محمد حسني شمس الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، 1988) ص 183-356.
- (12) علي القاسمي - المنسق - وآخرون، المعجم العربي الأساسي (تونس: الألكسو، 1989) ص 963.
- (13) ابن منظور، لسان العرب، (شهد).
- (14) المصدر السابق: (شهد).
- (15) المصدر السابق ج 3، ص 243.
- (16) تمام حسان، اللغة بين الوصفية والمعارية (القاهرة، 1958).
- (17) ابن هشام، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك (القاهرة: المكتبة التجارية الكبرى) ج 3، ص 270-271.
- (18) أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبدیع، ص 370.
- (19) محمد جواد مغنية، علم أصول الفقه (بيروت: دار العلم للملايين، 1975) ط 2، ص 13-15.
- (20) حسن الكرمي، قول على قول (بيروت: دار لبنان للطباعة والنشر، 1986، ط 7).
- (21) Alain Rey, « Avant-propos » dans Dictionnaire de citations du monde entier (paris: le Robert, 1979).
- (22) عبد الحميد الشلقاني، رواية اللغة (القاهرة: طر للمرف، 1971) ص 38.

والثاني: ضد العلم، وقد ورد هذا المعنى في القرآن الكريم في الآية (يحسبهم الجاهل أغنياء من التعفف) (101)، وقصد المتنبي هذا المعنى حين قال: كدعواك كلّ يدعي صحة العقل

ومن ذا الذي يدري بما فيه من جهل وفي هذه الحال ينبغي على مصنف معجم الاستشهادات أن يميز بين شواهد المعنى الأول وشواهد المعنى الثاني ويدرجهما منفصلين تحت موضوعين مختلفين: الأول (ضد الحلم) والثاني، (ضد العلم).

### 940 - فهارس معجم الاستشهادات

تكتسي الفهارس في معجم الاستشهادات أهمية خاصة سواء أكان الترتيب الذي يتبعه المعجم بحسب المؤلفين أم بحسب الموضوعات. فإن كان المعجم مرتباً بحسب المؤلفين فلا مندوحة إذن من إضافة فهرس للموضوعات في آخر المعجم يعين القارئ الذي يطلب شواهد تدور حول موضوع معين من الموضوعات على العثور على مطلبه. وإذا كان المعجم مرتباً بحسب الموضوعات، أضحي من الضروري إضافة فهرس موضوعي يحيل على الشواهد التي تتناول موضوعاً معيناً ولكنها أدرجت تحت موضوع آخر لأنها تناولته كذلك، كما بينا في الفقرة السابقة. ويحتاج هذا المعجم كذلك إلى فهرس يضم أسماء المؤلفين ويحيل على أماكن شواهدهم في صلب المعجم لكي يتمكن القارئ الذي يعرف اسم المؤلف ولا يتذكر نص الشاهد من العثور عليه. ويمكن تصور فهرس ثالث في أي معجم من معاجم الاستشهادات هو فهرس الأعمال الأدبية التي استقيت منها الشواهد.

- (23) المصدر السابق.
- (24) ابن عبد ربه، العقد الفريد، 118/6.
- (25) عبد الحميد الشلقاني، المصدر السابق.
- (26) ديوان المتنبي.
- (27) محمد مهدي الجواهري، ديوان الجواهري.
- (28) أبو هلال العسكري، جبهة الأمثال، 5/1.
- (29) Karl Petit, le Dictionnaire des citations du monde entier (Aleur: Marabout, 1978) PP. 5-9.
- (30) المصدر السابق.
- (31) D.E. MacDonnel, Dictionary for Quotations Chiefly from Latin and French Translated into English.
- (32) The Oxford Dictionary of Quotations, (London: Oxford Univ. Press, 1981) P.vii.
- (33) أبو هلال العسكري، جبهة الأمثال، 4/1.
- (34) ابن عبد ربه، العقد الفريد، تحقيق د. مفيد محمد قميحة (بيروت: دار الكتب العلمية، 1983)، ج 3 ص 3.
- (35) الميداني، مجمع الأمثال (القاهرة، مطبعة السنة المحمدية) ص 1.
- (36) Karl Petit, op.cit.
- (37) Alain Rey, op.cit.
- (38) ابن المقفع، الأدب الصغير (بيروت: دار الكتب العلمية، 1989) ص 284.
- (39) عبد الرحيم بن علي بن مشيت القرشي، معالم الكتابة ومفاتيح الإصاية (بيروت: دار الكتب العلمية، 1988) ص 138.
- (40) القلقشندي، صح الأعشى في صناعة الإنشاء، أنظر الفصل الثاني، ج 1 ص 183-356.
- (41) The Oxford Dictionary of Quotations (London, Oxford Univ. Press, 2<sup>nd</sup> ed, 1953), P.V.
- (42) المصدر السابق.
- (43) ابن قتيبة، الشعر والشعراء أو طبقات الشعراء، تحقيق مفيد قميحة (بيروت: دار الكتب العلمية، 2، 1985) ص 19.
- (44) ابن رشيقي، العمدة، ص 20.
- (45) ديوان أبي تمام، شرح شاهين عطية (بيروت: دار الكتب العلمية، 1987) ص 39.
- (46) ابن قتيبة، الشعر والشعراء أو طبقات الشعراء، ص 21-25.
- (47) نفس المصدر.
- (48) محمد بن أيذر، الدر الفريد وبيت القصيد (فرانكفورت: معهد تاريخ العلوم العربية، 1987)، ص 11-12. نشره مخطوطا دون تحقيق فؤاد سيزكين.
- (49) أبو محمد القاسم السجلماسي، المنزوع البديع في تجنيس أساليب
- البديع - تحقيق د. علال الغازي (الرباط: مكتبة المعارف، 1980)، 217-210.
- (50) ابن رشيقي، العمدة، ص 84.
- (51) حسن الكرمي، قول على قول، ج 11 ص 69.
- (52) ابن رشيقي، المصدر السابق.
- (53) شمس الدين محمد النواجي الشافعي، الشفاء في بديع الاكتفاء تحقيق د. محمد حسن أبو ناجي (بيروت: منشورات دار مكتبة الحياة، 1403 هـ) ص 26.
- (54) المصدر السابق، ص 31.
- (55) الهاشمي، المصدر السابق، ص 418.
- (56) أبو الفرج الأصفهاني، الأغاني (بيروت: دار الكتب العلمية، 1986) ج 4 ص 18-19.
- (57) ابن رشيقي، العمدة، ص 280.
- (58) زكي مبارك، النثر الفني في القرن الرابع (صيدا: المكتبة العصرية) ج 1 ص 204.
- (59) العباسي، معاهد التنصيص على شواهد التلخيص (بيروت: عالم الكتب، 1947) ص 2.
- (60) حسن الكرمي، المصدر السابق.
- (61) عبد القادر بن عمر البغدادي، خزانة الأدب (القاهرة: مكتبة الخانجي، 1989) ج 1 ص 5-6، تحقيق عبد السلام محمد هارون.
- (62) الكرمي، قول على قول، ج 11 ص 154-156.
- (63) أبو بكر الأنباري، الزاهر (بغداد: دار الرشيد للنشر، 1979) تحقيق د. حاتم صالح الضامن ج 2 ص 8.
- (64) ابن سلام الجمحي، طبقات فحول الشعراء، تحقيق محمود شاكر (القاهرة: دار المعارف، 1952) ص 40-41.
- (65) المبرد.
- (66) ابن عبد ربه، العقد الفريد (بيروت: دار الكتب العلمية، ط 1983) ج 6 ص 157.
- (67) طه حسين، في الشعر الجاهلي (القاهرة: دار الكتب المصرية، 1926).
- (68) طه حسين، في الأدب الجاهلي (القاهرة: دار المعارف).
- (69) ناصر الدين الأسد، مصادر الشعر الجاهلي وقيمتها التاريخية (بيروت: دار الجيل ط 1988).
- (70) انظر البحث الذي أجراه حسن الكرمي حول هذا البيت في كتابه قول على قول ج 8 ص 129-131.

والمعجم الفرنسي.

Luc Uyttenhove, 1000 citations pour réussir (Aleur (Belgique): Marabout, 1988)

Anne Amiel, 50 grandes citations philosophiques expliquées (Aleurs: Marabout, 1990).

Michael C. Thomsett, A Treasury of Business Quotations (NewYork: Ballantine Books, 1991)

John Bartlett, Familiar Quotations (Boston: Little Brown Co. 1980) 15 ed.; First ed. 1855.

(85) انظر مثلاً معجم روبر للامتحانات من العالم أجمع

Dictionnaire des Citations du monde entier (Paris: Le Robert, 1979).

(86) فؤاد سزكين، تاريخ التراث العربي، ترجمه د. محمود فهمي

حجازي وآخرون (الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود

الإسلامية) 19 ج 2 - ص 89-90.

(87) محمد إقبال الشرقاوي، معجم المعاجم (بيروت: دار الغرب

الإسلامي، 1987).

(88) محمد بن أيذر، الدر الفريد وبيت القصيد، المقدمة.

(89) فؤاد سزكين في تقديمه لكتاب الدر الفريد وبيت القصيد.

(90) محمد بن سهل بن المرزبان الكرخي البغدادي، كتاب الشوق

والفراق، تحقيق د. جليل العطية (بيروت: دار الغرب الإسلامي،

1988).

(91) D.E. Mac Donnel, Dictionary of Quotations Chiefly from Latin and French Translated into English, 1799.

(92) Karl Petit, op. cit.

(93) Ali Al-Kasimi, Linguistics and Bilingual Dictionaries (Leiden: E.J. Brill, 1977) P.103.

(94) أبو منصور الثعالبي، الاقتباس من القرآن الكريم، ص 22.

(95) علي القاسمي "ترتيب مداخيل المعجم العربي" اللسان العربي، المجلد

14-30، (1982).

(96) The Oxford Dictionary of Quotations.

(97) (Larousse), Dictionnaire des Citations françaises (Paris, Larousse, 1989).

(98) Le Robert; Dictionnaire des citations du monde entier.

(99) سورة الإسراء، الآية 29.

(100) سورة الأعراف، الآية 199.

(101) سورة البقرة، الآية 273.

(71) أبو العلاء المعري، رسالة الغفران (بيروت: دار الكتب العلمية،

1990) ص 119. ومما يؤيد المعري فيما ذهب إليه أن المرزباني

ينسبهما كذلك إلى عمرو بن عدي اللخمي، في كتابه معجم

الشعراء (بيروت: دار الجيل، 1991) ص 5.

(72) ابن رشيقي، العمدة، ج 2 ص 280-294.

(73) من الذين كتبوا في موضوع السرقات الشعرية، قديماً أبو علي محمد

بن الحسن بن المظفر الخائمي في كتابه حلية المحاضرة في صناعة

الشعر، تحقيق الدكتور جعفر الكتاني (بغداد: دار الرشيد للنشر،

1979) ج 2 ص 28-98 وهو الكتاب الذي اعتمد عليه ابن

رشيقي في فصله الخاص بالسرقات الشعرية في كتابه العمدة. وحديثاً

الدكتور بدوي طبانة، في كتابه السرقات الأدبية (بيروت: دار

الثقافة، 1956).

(74) ابن رشيقي، العمدة، ج 2، ص 283-284.

(75) المصدر السابق.

(76) محمد سعيد أسير وبلال جنيدي، الشامل (بيروت: دار العودة:

1981) ص 530.

(77) الخائمي، حلية المحاضرة في صناعة الشعر، ج 2، ص 45.

(78) ابن رشيقي، العمدة، ج 2 ص 289.

(79) المتني، ديوان المتني.

(80) خيرية محمد محفوظ، ديوان كشاجم (بغداد: وزارة الإعلام،

1970) ص 4-5.

(81) انظر علي القاسمي، علم اللغة وصناعة المعجم (الرياض: جامعة

الرياض، 1975) ص 2، وكذلك تعريف كلمة (معجم) في معاجم

عربية وإنجليزية وفرنسية معاصرة مثل المعجم العربي الأساسي

روبيستر ولاروس.

(82) من الأمثلة على هذا النوع من التفاهرس:

محمد فؤاد عبد الباقي المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم

(القاهرة: دار الشعب، 1945).

محمد فارس بركات، الجامع لمواضيع آيات القرآن الكريم

(بيروت: دار قتيبة، 1959).

(83) من الأمثلة على ذلك كتاب محمد بن أيذر، الدر الفريد وبيت

القصيد، السالف الذكر.

(84) أنظر مثلاً محمد بن سهل المرزبان، كتاب الشوق والفراق،

تحقيق د. جليل العطية (بيروت: دار الغرب الإسلامي، 1988)

## من إصدارات المكتب



سلسلة المعاجم الموحدة

رقم : ۱۰

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم  
مكتب تنسيق التعريب

مكتب تصديق التعريب

المعجز الموحّد

## لمصطلحات التجارة والمحاسبة

(انجليزي - فرنسي - عربي)

1990

# جهود مكتب تنسيق التعريب في قضايا اللغة العربية والتعريب خلال ثلاثين سنة

د. أحمد شحلان<sup>(\*)</sup>

فزادت اللغة العربية ثراء حضاريا، بنزول القرآن الكريم، وهو بلسان عربي مبين، وزادتها الأحاديث النبوية زحما من المفاهيم والمصطلحات الجديدة مما لا قبل لها به، وكان لا بد لانتشار الكلمة في أصقاع بعيدة من أن يخلق هو أيضا، واقعا لغويا جديدا، اتخذ له كل أبعاده في عهد الدولة العباسية وفي حضارة الإسلام في الغرب الإسلامي. ولم يعد من الملائم سرد هاتيك العلوم اللسانية والشرعية والفلسفية والعلمية والطبية التي رعتها الحضارة الإسلامية، لأن فعاليتها في مسار حضارتنا تنوب عن الذكر، فحضارة اليوم شاهد حي ناطق عما كان للغة العربية تعبيرا ومصطلحا، اعترف بذلك من اعترف أو تنكر لذلك من تنكر.

ومن الطبيعي أن يصيب الوهن الأمم والشعوب، وقد دب في أوصال ذوي اللسان

كانت اللغة العربية قبل الإسلام في أصولها العريقة، لغة حضارات بلغت شأوا في معارفها العقائدية والعملية، وفي آدابها وإبداعها. وتلون هذا الخلق اللغوي تبعا لمصائر تلك الحضارات، فأتت عليه أحيان من الدهر، أغنى واستغنى، وأحيان أخرى ضعف وافقر. وقد كان للغة العربية قبل الإسلام، رواء له مميزات جعلت من العريضة لغة تستجيب لواقع تاريخي كان يعاصر مخاضا لما آلت إليه مصائر هاتيك الحضارات، وهي تصارع ممالك شرقية وغربية تريد أن تستحوذ، أو تأمل أن تتخذ حليفا نصيرا، غير أنها في جميع الحالات تريد أن تفرض معتقدها الديني والمدني. وكان ظهور الإسلام خاتمة لذلك المخاض، كما كان في نفس الوقت بداية واقع اجتماعي له من المؤهلات ما جعله يغير حياة الناس ويوجه حضارتهم وجهة غير وجهتها في سلوكهم ومعتقدهم وتعبيرهم.

(\*) كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة محمد الخامس ( الرباط) ومدير مكتب تنسيق التعريب (سابقا)  
(عرض مقدم إلى ندوة أكاديمية المملكة المغربية حول قضايا استعمال اللغة العربية بالمغرب - الرباط: 8-9/11/1993)

2- يعلن المؤتمر تقديره للفكرة التي دعت إلى إنشاء معهد التعريب بالمغرب، (أي مكتب تنسيق التعريب الحالي).

وقد أكد وارث سر المغفور له محمد الخامس، جلالة الملك الحسن الثاني - نصره الله - تلك الرؤيا، في 9 يناير 1963، بمناسبة اختتام أسبوع التعريب في المغرب حيث قال:

«لقد جعل والدنا المرحوم جلالة الملك محمد الخامس، من المحافظة على الصبغة العربية للمغرب مبدأ من المبادئ التي آمن بها وكافح في سبيلها وتحمل من أجلها ضروبا من الشدة وألوانا من العذاب، وبفضله أمكن لعرق اللغة العربية أن يبقى نابضا في هذه البلاد...» كما قال نصره الله في خطابه في مجلس النواب بتاريخ 12/10/1984 مقارنا بين مقدسات الدين الإسلامي وبين لغة الضاد: "إنه لا تسامح إطلاقا في هذه المبادئ". لأن اللغة العربية، ودلالاتها التاريخية والحضارية بالنسبة لجلالته، أمر مقدس، يقول جلالته في كتاب (التحدي): «إن اللغة العربية هي لغتنا الدينية والوطنية في آن واحد، ولم نكن نستطيع أن نهجرها من غير أن نصبح ما سماه Maurice Barres المقتلعين من الجذور". (ط ثانية ص 172).

ان هذه النظرة البعيدة وهذه المكانة السامية اللتين خص بهما صاحب الجلالة اللغة العربية، تستمدان أصولهما من معرفة عميقة عالمية بما كان للغة العربية في تاريخ أمتنا وفيما بلغته حضارتنا

العربي لأسباب مقبولة في عرف التاريخ، فكونت أمم الغرب حضارات مادية سرت عمقا في أعماق المحيطات، وسمت ارتفاعا تجوب البحرات، ونفذت أفقا في عقل الإنسان وجيناته، وهي عين على مادق في دماغه وما تمجهر في خلاياه، كما أن العالم اليوم تقلص ليصبح نقطة في شاشة الحاسوب يقلبها حيث شاء، وينفذ أبعادها من أين شاء، أو فضاء رحبا يجمع شتاته عالم المنقولات المرئية أو المسموعات المنقولة. وهذه هي التحديات الكبرى التي على لغتنا العربية أن تكون قادرة على السير في موكبها والتحدث بنفس معاييرها.

وقد كان فقيه الإسلام المغفور له محمد الخامس، على وعي عميق لما يتطلبه هذا التحدي الحضاري، فأذن بخلق مؤسسة علمية تكون مهمتها النظر والعمل والسير من أجل أن تستجيب اللغة العربية لمتطلبات التقدم والتحضر. وقد سجل مؤتمر التعريب الأول الذي انعقد في المملكة المغربية، الرباط، بين ثالث وسابع أبريل 1961 هذه المكرمة قائلا:

1- إن هذا المؤتمر الذي اجتمع لتحقيق معنى التعريب في كل مرفق من مرافق الأمة العربية، في كل بلد من بلاد العرب، ليذكر مع بالغ التقدير، أنه أثر من آثار الملك الصالح المصلح، محمد الخامس، طيب الله ثراه وخلد ذكره، وإنه ليرجو أن تمتد آثار هذا المؤتمر في مستقبل الأمة العربية مقترنة بذكره الطيبة.

نصب عينها هذا التقدير السامي للغة العربية، وهذه الرعاية الغالية التي خصها بها حامي الأكاديمية ومدير أمورها. ولأن الأكاديمية نفسها جسمت فعاليتها العلمية في هذا الحرص الشديد على العربية واستعمالها. فإنها أدرجت ضمن قانونها بندا يقول: " السهر - بتعاون مع الهيئات الخاصة - في الميدان المقصود، على حسن استعمال اللغة العربية بالمغرب وعلى إتقان الترجمة من اللغة العربية وإليها، وإبداء الآراء ذات القول الفصل في هذا الموضوع ".

إن العناية باللغة والحرص على تطويرها والعمل على جعلها مسيرة للتقدم العلمي، أمر طبيعي، على كل أمة أن تسعى إليه. ونظرا لواقع اللغة العربية كما وصفناه أعلاه، ونظرا للتقدم السريع الذي عرفه العالم في مجال العلوم والتكنولوجيا، حيث أصبح الغربيون - بصفة خاصة - يستنبتون العلم بلغاتهم، ويخترعون المخترعات، ويمطرون العالم يوميا بمئات المصطلحات والألفاظ الجديدة، كان لا بد من تضافر الجهود حتى لا تظل اللغة العربية عالة على اللغات الأجنبية، في الوقت الذي سلمنا بأنها قادرة على أن تكون لغة علم في التدريس والتأليف والبحث.

ومن هنا جاءت فكرة إنشاء مكتب تنسيق التعريب ليكون جهازا عربيا متخصصا يعنى بتنسيق الجهود العربية المتعلقة بقضايا اللغة العربية والتعريب، بالإضافة إلى مساعدة دول المغرب

اليوم، هذه الحضارة التي وضعت أسسها على قواعد متينة البنيان ساهم في رفعها أجدادنا، يقول صاحب الجلالة:

"إنهم عرب أولئك الذين اخترعوا وحسنوا الطرق التجريبية وعلم الكيمياء، وعلموا الغرب الأرقام العربية. لقد ظل الطب، والصيدلة، وعلم النبات والفلك، والجغرافيا علوما عربية طوال أربعة قرون، كما قبلت نظرية كروية الأرض عن علمائنا حوالي عام 800، ثم أقرها العلماء العرب في القرن الثاني عشر في بلاط روجار الثاني Roger II في صقلية. واليوم كم هم عدد الطلاب الغربيين الذين يعرفون أنهم عندما يواجهون مسألة جبرية إنما يواجهون علم الجبر العربي. إن الإنسانية هي مجموعة متكاملة، وكل الشعوب المتحضرة هي في الحقيقة متضامنة مع بعضها، وإن كل حضارة من الحضارات عرفت لها أوجا، ثم انحلت فانتتهت كما قال سبنكلر Spengler وفاليري Valery ، وهذا ليس رأينا، رأينا هو أنه منذ أن خلق الله الإنسان، فإن الحضارات التي خيل إليه أنها قد اندثرت إنما بعثت على شكل آخر في الزمان والمكان. وهكذا نرى اليوم الأمة العربية، وقد استعادت وعيها لذاتها بعد قرون من السبات، وهذا ما يجعلنا نتنبأ للإنسانية بمستقبل أخصب .. التحدي ، ط ثانية ص 174 .

وإذ تعقد أكاديمية المملكة المغربية اليوم، هذا اللقاء العلمي الرائع، فإنما تفعل ذلك لأنها تضع

العربي على تحسين استعمال اللغة العربية في هذا الجناح الغربي من الوطن العربي غداة اعتناقه من الاستعمار الفرنسي الذي فشل في مسح الشخصية العربية في هذه الأقطار عن طريق فرض لغته وثقافته وفكره.

وقد اقتنعت الدول العربية بأهمية إحداث هذا الجهاز، تنفيذاً لتوصيات مؤتمر التعريب الأول الذي انعقد بالرباط سنة 1961، كما سبقت الإشارة إلى ذلك، فوضعت له مبادئه التي بمقتضاها يجب أن يعمل استجابة لتوصيات مؤتمر التعريب الثاني المنعقد في الجزائر من الثاني عشر حتى العشرين من شهر ديسمبر 1963، وهي:

1- اللغة مقوم رئيسي من مقومات وجود الأمة واستمرارها. وكل خطر يهدد اللغة هو خطر يهدد شخصية الأمة واستمراريتها وارتباط ما بين أجيالها.

2- إن تأصيل العلوم وانتشار المعارف في أمة من الأمم لا يكون إلا بلغتها. ولذلك فإن لحاق البلاد العربية بالحضارة العلمية المعاصرة ومواكبتها لها، ثم مشاركتها فيها، يجب أن يبدأ باستخدام اللغة العربية لغة للتدريس، وإعداد المصطلحات العلمية الموحدة لذلك.

3- إن تأصيل اللغة لا يقتصر على الأخذ بها في مرحلة دون مرحلة وإنما يجب أن يمازج مراحل التعليم كلها منذ بدايتها، حتى يتيسر لأبناء هذه اللغة أن يعايشوها معاشة كاملة تساعد بعد ذلك

على التصرف بها وتطويرها.

4- إن ما لحق اللغة العربية من قصور في العصور المتأخرة لا يعود إلى العربية نفسها، وإنما يرتد إلى ما فرضه الغزو اللغوي - على درجات متفاوتة - من مبادعة بينها وبين أصحابها، ومن تشكيك فيها، وعزل لها عن الحياة والمجتمع. والتجارب اللغوية المعاصرة في العالم تثبت، على نحو لا يقبل الشك، أن دؤوب أصحاب اللغة على الأخذ بها وإشاعة استعمالها في كل الميادين النظرية والعلمية، والدراسات العلمية والإنسانية - كفيل بتمكينها من الوفاء بمحاجات العصر المتطورة.

5- إن اللغة العربية قادرة، بحكم طبيعتها وخصائصها وتراثها الذي أسهمت به في الحضارة الإنسانية - على أن تكون لغة العلم الحديث: تدريساً وتأليفاً وبخفاً.

6- إن الدعوة إلى تدريس العلوم باللغة العربية والعناية بهذه اللغة لا تعني إهمال الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية ولا تقصد إليه.

وكان المكتب قد عقد الدورة الأولى لمجلسه التنفيذي بالرباط بتاريخ 19 فبراير 1962، وفي 16/3/1969 ألحق بجامعة الدول العربية، وفي 8/5/1972 ألحق بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

وجاء في النظام الداخلي للمكتب، الصادر بتاريخ 27/1/1973 ما يلي: "يقوم المكتب

2- نشر المعلومات والاستفادة منها بواسطة بنك المصطلحات ، وتتبع وخزن الرصيد المصطلحي المستجد، ودعم المكتبة بالمراجع والكتب والدوريات.

3- التعاون مع الأمانة العامة لجامعة الدول العربية والمنظمات المتخصصة والمنظمات والهيئات الإقليمية والعالمية، قصد الوقوف على الأساليب الحديثة في المعجمية والمصطلحية والإسهام في البحوث والدراسات وإبراز أعمال المنظمة في مختلف الميادين العلمية والثقافية والإعلامية، وذلك ب:

أ) تتبع ما تنتهي إليه بحوث المجامع اللغوية والعلماء ونشاط الأدباء والمترجمين وجمع ذلك كله وتنسيقه وتصنيفه تمهيدا للعرض على مؤتمرات التعريب.

ب) التعاون الوثيق مع المجامع اللغوية والهيئات والمنظمات التعليمية والعلمية والثقافية في البلاد العربية، والإعداد لعقد الندوات والحلقات الدراسية الخاصة ببرامج المكتب.

ج) بإصدار مجلة دورية لنشر نتائج أنشطة المكتب، ويتعلق الأمر بمجلة (اللسان العربي)، وهي دورية متخصصة تُعنى بنشر الأبحاث اللغوية وقضايا الترجمة والتعريب ونشر المشروعات المعجمية.

د) بنشر المعاجم التي تقرها مؤتمرات التعريب، وقد نشرت معظم هذه المعاجم، والبعض الآخر

بالمساهمة الفعالة في الجهود التي تبذل في الوطن العربي للعناية بقضايا اللغة العربية ومواكبتها للعصر، واستجابتها لمطالبه، وذلك عن طريق:

أ) تنسيق الجهود التي تبذل للتوسع في استعمال اللغة العربية في التدريس بجميع مراحل التعليم وأنواعه ومواده، وفي الأجهزة الثقافية ووسائل الإعلام المختلفة.

ب) تتبع حركة التعريب وتطور اللغة العربية العلمية والحضارية في الوطن العربي وخارجه، يجمع الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع ونشرها أو التعريف بها.

ج) تنسيق الجهود التي تبذل لإغناء اللغة العربية بالمصطلحات الحديثة ولتوحيد المصطلح الحضاري في الوطن العربي بكل الوسائل الممكنة.

د) الإعداد للمؤتمرات الدورية للتعريب.

ويقوم المكتب في سبيل تحقيق أهدافه بالعمل في المجالات التالية:

1- تنمية اللغة العربية ونشر الثقافة الإسلامية في الخارج، وذلك بالتوسع في إصدار المعاجم المتخصصة في ميادين المعرفة وإبراز دور الحضارة العربية الإسلامية في نمو المعرفة الإنسانية، ووضع المصطلحات العربية الموحدة للمفاهيم الجديدة وتعميم استعمالها وتداولها، والإفادة من التقنيات الحديثة في نشر اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية في الداخل والخارج.

تحت الطبع.

(ه) غير ذلك من الأعمال الكفيلة بتحقيق أهداف المكتب.

وفي هذا الإطار، لا بد من الإشارة إلى أن المكتب، استطاع أن ينشر عشرات المعاجم غير الموحدة (أي التي لم تعرض على مؤتمرات التعريب)، بعضها طبع ونشر على حدة، والباقي نشر بدورية المكتب المتخصصة (مجلة اللسان العربي).

أما معجماته الموحدة فقد أعدت في إطار خطة مدروسة تبدأ بموضوعات التعليم العام، ثم المهني والتقني وتنتهي بموضوعات التعليم العالي والجامعي. ومراعاة لهذا التصور، أعد المكتب معجمات متخصصة غطت أهم موضوعات التعليم العام وجانباً من موضوعات التعليم العالي والجامعي، صادقت عليها مؤتمرات التعريب التي عقدت في الفترة ما بين 1973 و1988.

وهكذا فقد صادق مؤتمر التعريب الثاني، الذي عقد بالجزائر من 12-20 ديسمبر 1973، على معجمات في الفيزياء، والكيمياء، والنبات، والرياضيات، والجيولوجيا، وتشتمل على: 17961 مصطلحاً، بثلاث لغات (الإنجليزية والفرنسية والعربية).

وصادق المؤتمر الثالث، المنعقد بطرابلس (ليبيا) من 7-16 فبراير 1977، على توحيد معجمات في الجغرافيا والفلك (مجموعة أولى)، والتاريخ،

والفلسفة والمنطق وعلم النفس، والصحة وجسم الإنسان، والرياضيات (مجموعة أخرى)، والإحصاء، والفلك (مجموعة ثانية)، والرياضيات البحتة والتطبيقية (مجموعة أولى) وعدد هذه المصطلحات جميعاً 8893 مصطلحاً (باللغات الثلاث).

وصادق مؤتمر التعريب الرابع، الذي عقد بطنجة من 20-22 أبريل 1981، على معجمات في الكهرباء، وهندسة البناء، والمحاسبة، والتجارة والنجارة، والنفط (البترول) والجيولوجيا (مجموعة أخرى)، والحاسبات الألكترونية (وقد تم إعداد الموضوع الأخير من طرف المنظمة العربية للعلوم الإدارية، وقدمه المكتب للمؤتمر لدراسته والمصادقة عليه). وعدد مصطلحات هذه المعجمات هو 28588 مصطلحاً (باللغات الثلاث).

وصادق مؤتمر التعريب الخامس، الذي عقد بعمان (الأردن) في الفترة من 21-25 سبتمبر 1985، على معجمات في الفيزياء النووية، والتربية والاجتماع والأنثروبولوجيا، العامة والفيزياء العامة، والكيمياء العامة، واللسانيات، والألعاب الرياضية (الجزء الأول)، بالإضافة إلى معجمات أعدتها هيئات متخصصة، في مجال الزراعة، والإحصاء، والسكك الحديدية. وضمت: 40066 مصطلحاً، باللغات الثلاث.

وصادق مؤتمر التعريب السادس، المنعقد بالرباط في الفترة ما بين 26/30 سبتمبر 1988، على

معجم الفلك (المجموعة الثانية) 479	معجمات في الآثار والقانون، والاقتصاد،
معجم الرياضيات البحتة والتطبيقية 1931	والجغرافيا (مجموعة أخرى)، والموسيقى، وتشتمل
معجم الكهرباء 1984	على 10465 مصطلحا، وبلغ مجموع المصطلحات
معجم هندسة البناء 1449	المصادق عليها في المؤتمرات الستة 105973
معجم المحاسبة 1226	مصطلحا وشارك في أعمال المؤتمرات الستة
معجم التجارة 4538	المنعقدة عدد كبير من الخبراء والعلماء من أقطار
معجم الطباعة 2172	عربية متعددة في عديد من الحواضر العربية.
معجم النجارة 949	وعليه تكون معجمات المؤتمرات الخمسة
معجم البترول 10265	الموحدة هي :
معجم الجيولوجيا 3294	المعجم عدد المصطلحات
معجم الحاسبات الإلكترونية (بالتعاون 3414	معجم الحيوان 2899
مع المنظمة العربية للعلوم الإدارية)	معجم الفيزياء 2820
معجم الفيزياء النووية 1472	معجم الكيمياء 1920
معجم التربة 1763	معجم الجيولوجيا 1797
معجم الاجتماع والأنثروبولوجيا 1096	معجم النبات 4141
معجم الفيزياء العامة 5438	معجم الرياضيات 1840
معجم الكيمياء العامة 2875	معجم الجغرافية والفلك 1703
معجم علم اللغة واللسانيات 3262	معجم التاريخ 833
وبناء على توصية لجنة استشارية علمية تم عقدها	معجم الفلسفة والمنطق 358
سنة 1987 ادمجت معجمات المؤتمرات الخمسة	وعلم الاجتماع والنفس
الأولى استجابة لاقتراح لجنة علمية تم تشكيلها في	معجم الصحة وجسم الانسان 2110
منظمة الأليكسو فأصبحت كالتالي:	معجم الرياضيات 1613
	معجم الإحصاء 556

المعجم	عدد المصطلحات	الاصدار
المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات	3059	1989
المعجم الموحد لمصطلحات الفيزياء العامة والنوية	1989	6318
المعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات والفلك	3431 (رياضيات)	1990
	643 (فلك)	
المعجم الموحد لمصطلحات الكيمياء	4535	1992
المعجم الموحد لمصطلحات الأحياء (النبات والحيوان)	6596	تحت الطبع
المعجم الموحد لمصطلحات العلوم الاجتماعية والإنسانية	4217	تحت الطبع
المعجم الموحد لمصطلحات التجارة والمحاسبة	8846	تحت الطبع
المعجم الموحد لمصطلحات الصحة وجسم الإنسان	2145	1992
المعجم الموحد لمصطلحات التعليم التقني والمهني (البناء التجارة الكهرباء الطباعة)	7274	تحت الطبع
المعجم الموحد لمصطلحات الجيولوجيا	2888	تحت الطبع
المعجم الموحد لمصطلحات البترول	10136	تحت الطبع
المعجم الموحد لمصطلحات الحاسبات الإلكترونية	3414	1980

يضاف إليها معجمات المؤتمر السادس وهي:

عدد المصطلحات	الاصدار
3014	1993
846	1992
2701	تحت الطبع
1884	تحت الطبع
2247	تحت الطبع

وبدءا من سنة 1990، وهي السنة التي تحملنا فيها مسؤولية المكتب، اخترنا منهاجاً آخر يختلف

عن سابقه، كما سنين فيما بعد، وفي إطاره أعدت أربع معجمات هي:

- كلية العلوم، جامعة القاضي عياض -

مراكش<sup>(2)</sup>

- المركز الوطني لتنسيق وتخطيط البحث العلمي

والتقني - الرباط<sup>(3)</sup>

- كلية علوم جامعة القاضي عياض ومركز

الطاقات المتجددة - مراكش<sup>(4)</sup>

- المركز العربي للترجمة والتأليف والنشر بدمشق،

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم<sup>(5) و(6)</sup>

- كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس،

الرباط<sup>(7)</sup>

- معهد الصحافة - الرباط<sup>(8)</sup>

- مكتب تنسيق التعريب انطلاقا من مشروع

سابق شارك فيه عديد من الخبراء<sup>(9)</sup>

- المدرسة المحمدية للمهندسين، جامعة محمد

الخامس<sup>(10) و(11)</sup>

- المعاهد المتخصصة التابعة لوزارة الصيد البحري

(المغرب)<sup>(12)</sup>

والجدير بالذكر أنه سبق وأن درست ونوقشت

مشروعات المؤتمرات السبعة في ندوات خاصة، في

العديد من حواضر الوطن العربي.

### منهجية المكتب

ينجز مكتب تنسيق التعريب أعماله المعجمية

واللغوية بناء على قوانين تحكم سيره العملي والعلمي

طبقا لمناهج محددة كان يضعها هو لنفسه أو تبعا

لخطط تضعها له المنظمة العربية للتربية والثقافة

والعلوم وبمحاسنها الإستشارية انطلاقا من مقترحات

### عدد المصطلحات

1- مصطلحات السياحة 3000

2- مصطلحات البيئة 5185

3- مصطلحات الزلازل 2546

4- مصطلحات الطاقات المتجددة 1936

وستعرض هذه على مؤتمر التعريب السابع

المزمع عقده في الخرطوم في الفترة ما بين 1/25 -

1994/2/1.

كما أعدت مشروعات المعجمات الخاصة بمؤتمر

التعريب الثامن وذلك في موضوعات:

### عدد المصطلحات

5- مصطلحات المياه 2239

6- مصطلحات الاستشعار عن بعد 1300

7- مصطلحات التقنيات التربوية 1291

8- مصطلحات الاعلام 3800

9- مصطلحات الفنون التشكيلية 1700

ويعد في إطار المؤتمر التاسع:

9- مصطلحات الأرصاد الجوية

10- مصطلحات الهندسة الميكانيكية

11- مصطلحات المعلوماتية

12- مصطلحات علم البحار

وتم ويتم الإنجاز العلمي لهذه المعجمات

بعناية بمجموعات من الخبراء والعلماء وبإشراف

علمي من المؤسسات الجامعية الآتية:

- مدرسة الملك فهد للترجمة (طنجة -

المغرب - جامعة عبد الملك السعدي)<sup>(1)</sup>

والتدقيق.

3- يرسل المشروع إلى الجهات العربية المختلفة لإبداء الملاحظات.

4- يعقد ندوة لدراسة المشروع تمهيدا لعرضه على مؤتمر التعريب لوضع اللمسات الأخيرة عليه قبل إقراره.

### المرحلة الثالثة:

منذ سنة 1990 نهج المكتب مسلكا آخر يختلف عن المنهجين السابقين، وذلك كالتالي:

1- يتعاقد المكتب مع مؤسسة علمية أكاديمية متخصصة في مجال المشروع لتكون هي المشرف العلمي، على إنجازها. وهي التي تختار الخبراء وتتبع العمل خطوة خطوة إلى منتهاه. ويضع المكتب تحت تصرف فريق العمل، ويتعاون مع خبراءه اللغويين، كل المراجع والمصادر الضرورية لإنجاز المشروع، مع اعتبار المصطلح المجعبي مصطلحا أساسيا ونهائيا إن وجد. ومع التأكيد على الرجوع إلى التراث العربي للاستفادة منه واستثماره.

2- يوضع المشروع بعد إنجازها بين يدي اتحاد الجامعات اللغوية للدرس والتصحيح وإبداء الرأي تمهيدا لعرضه على مؤتمر التعريب.

ورغبة في سلامة الإنجاز العلمي المصطلحي، ونشدانا لتوحيد المصطلح العلمي ليصبح مصطلحا عربيا متفقاً عليه، عقد المكتب الندوات المعجمية المشار إليها أعلاه، وتوجها بمؤتمرات التعريب التي يشارك فيها ممثلون عن حكومات الدول العربية

وأولويات يفرضها واقع اللغة العربية وحاجيات الأقطار العربية المختلفة المتطلعة إلى الاستفادة من النتائج العلمية المعاصر. وهكذا تمثلت منهجيته المعجمية في مراحل ثلاث هي:

المرحلة الأولى: وتمثل في الخطوات الآتية:

1- مراسلة الدول العربية ومؤسساتها المتخصصة لتوافي المكتب بما يتوفر لديها من مصطلحات انجليزية وفرنسية مع المتداول من المقابلات العربية (في العلم المعني).

2- استخراج المستعمل من المصطلحات في المؤلفات التعليمية.

3- تنسيق ما تجمع من المادة المصطلحية ضمن قوائم ثلاثية اللغة، وتوجيهه إلى جهات الاختصاص في الدول العربية لإبداء الرأي.

4- عقد ندوة لدراسة المشروع مصطلحا مصطلحا وفق الأسلوب التالي:

أ- التصحيح والتدقيق

ب- الإضافة والدمج والانتقاء.

ج- البحث عن المقابل العربي الدقيق

المرحلة الثانية، وتمثل في:

1- يكلف المكتب خبيرا متخصصا في مادة المعجم بإعداد ورقة عمل، مستأنسا بما صدر في هذا المجال عن الجامعات والمعاهد المختصة العربية والدولية، مع التقيد بمنهجية المكتب.

2- يعهد بالمشروع إلى خبير آخر متخصص في العلم، ذي مكانة علمية مرموقة، للمراجع

الجزائر، تونس، العراق، وأمانة التعليم الليبية، ودائرة التربية والتعليم العالي بمنظمة التحرير الفلسطينية. وشارك في الندوة الثانية التي اقترحتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ووجه تنظيمها بجمع اللغة العربية الأردني:

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (مكتب تنسيق التعريب)

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر)

- المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

- بجمع اللغة العربية الأردني

- بجمع اللغة العربية بدمشق

- بجمع اللغة العربية بالقاهرة

- بجمع اللغة العربية العراقي

- المجمع التونسي للعلوم والآداب والفنون "بيت الحكمة".

- الهيئة العليا للتعريب بالسودان

- معهد الحضارات الإسلامية بموسكو

- مكتبة لبنان - قسم المعاجم -

- جامعة الإمارات العربية

- جامعة دمشق

- جامعة صنعاء

- جامعة الخرطوم

- الجامعة الأردنية - عمان -

- جامعة عمان الأهلية

- جامعة اليرموك

والجامع اللغوية واتحادها والمؤسسات والمنظمات والهيئات العلمية المعنية بالمواضيع المصطلحية، والعلماء والخبراء واللغويون. وعقد أيضا ندوات مختصة حول المنهجية أهمها:

1- ندوة توحيد منهجيات وضع المصطلحات العلمية الجديدة - الرباط 1981.

2- ندوة تطوير منهجية وضع المصطلح العربي وبحث سبل نشر المصطلح الموحد وإشاعته - عمان 1993. (أنظر توصيات الندوتين في الملحق)

وقد شارك في الندوة الأولى التي انعقدت بتوجيهات من السيد المدير العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وباقتراح من السيد وزير التربية الوطنية في المملكة المغربية، الهيئات والمؤسسات الآتية:

- جامعة محمد الخامس.

- بجمع اللغة العربية بالقاهرة.

- المجمع العلمي العراقي.

- بجمع اللغة العربية بدمشق.

- بجمع اللغة العربية الأردني.

- معهد الدراسات والأبحاث للتعريب بالرباط.

- المركز الثقافي الدولي بالحمامات بتونس.

- مكتبة لبنان، قسم المعاجم.

- المنظمة العربية للمواصفات والمقاييس.

- اللجنة السورية للمواصفات والمقاييس.

- اللجنة الوطنية المغربية لتخطيط التعريب.

- وزارات التربية والتعليم لكل من: المغرب،

- جامعة مؤتة

- جامعة العلوم والتكنولوجيا (عمان)

- جامعة فيلادلفيا (الأردن)

- جامعة بيرزيت

- رئاسة قسم اللغة العربية بالاتحاد الدولي

للاتصالات (جنيف)

هذا وقد عقد المكتب بالإضافة إلى هاتين الندوتين، ندوة خاصة بتأليف كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالرباط، سنة 1980، وشارك فيها عدد من الخبراء والعلماء العرب الذين مثلوا جامعات ومؤسسات عربية وإسلامية، ومعهد غوته الألماني والمجلس الثقافي البريطاني.

كما عقد دورة تدريبية في صناعة المعجم، بالرباط أيضاً، سنة 1981، شاركت فيها جامعات ومؤسسات علمية عربية ودولية، وصدرت أعمال هذه الندوة في كتاب بعنوان: صناعة المعجم العربي لغير الناطقين بالعربية.

وكان المكتب على وعي بأن تجربته المعجمية لا يمكن أن تتخذ أبعادها الحقيقية باكتفائها بجهود علماء الاختصاص المتناظرين والمؤتمرين فحسب، بل لابد وأن تستفيد من تجارب المؤسسات الدولية والعربية ذات الاهتمام المشترك، وهكذا كان للمكتب علاقات مع المنظمة العالمية للتقييس (iso) جنيف و مركز المعلومات الدولي للمصطلحات (Infoterm) فيينا. واتحاد المترجمين الدوليين (ويضم رابطات واتحادات المترجمين في معظم الدول

الأوروبية والولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي سابقا (Fit) وارسو وشركة سيمنس بألمانيا والجمعية العالمية لوضع المصطلحات (Termia) والبنسك الآلي السعودي للمصطلحات (Basm) وبنك المعلومات في منظمة الألكسو (Farabi) والمجلس الدولي للغة الفرنسية بباريس (Cilf) وغيرها.

كما يربط علاقات علمية مع المجالس العربية، والجامعات والمؤسسات المختصة في البحث والدرس والصناعة، مثل المركز العربي لبحوث التعليم العالي، والمركز العربي للتعبير والترجمة والنشر، وهما تابعان للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ومعهد العلوم اللسانية بالجزائر، ومعهد الدراسات والأبحاث للتعبير، والمعهد العالي لعلوم البحار، ومركز الطاقات المتجددة، وهذه في المغرب. والمنظمة العربية للبتزل، والمنظمة العربية للطيران، والاتحاد البريدي العربي، والمنظمة العربية للمواصفات والمقاييس، والاتحاد العربي للألعاب الرياضية، والمنظمة العربية للتنمية الزراعية، والمركز العربي للإحصاء والتوثيق، والاتحاد العربي للسكك الحديدية، والمنظمة العربية للعلوم الإدارية، واتحاد الأطباء العرب، والمركز العربي للوثائق والمطبوعات الصحية بالكويت.

وفي إطار هذا التعاون العلمي المصطلحي ساهم المكتب في وضع:

-معجم مصطلحات الطيران، مع المنظمة العربية للطيران.

-المعجم الزراعي العربي ( المنظمة العربية للتنمية الزراعية).

-المعجم العربي للمصطلحات والتعاريف الإحصائية ( المركز العربي للإحصاء والتوثيق).  
-القاموس العام لمصطلحات السكك الحديدية (الاتحاد العربي للسكك الحديدية).

-معجم الحاسبات الألكترونية ( المنظمة العربية للعلوم الإدارية).

وبهذه المجموعة يكون مكتب تنسيق التعريب قد أنجز، إعداداً أو مشاركة أو إشرافاً أو مراجعة، مائة وثمانية وثلاثين مشروعاً معجمياً أو قائمة مصطلحية. ويساهم المكتب حالياً في وضع معجم العلوم الطبية المصور، الذي يشرف عليه لبروفسور عبد الحفيظ لهلايدي، جامعة محمد الخامس - الرباط. وسيظهر في عشرة أجزاء متضمنة لحوالي مائة ألف مصطلح تغطي منظومات العلوم الطبية الكبرى.

لم يكن المكتب يحرص جهوده في معجماته المذكورة هذه لتصدر بالطريقة التي هي عليها، بل كان له هدف آخر يقصده منها، وهو أن تكون أساساً وقاعدة معجم حضاري دعاه "معجم المعاني العام"، وقد أعد في هذا الصدد حوالي أربعين مشروعاً أنجز جلها فضيلة الأستاذ عبد العزيز بنعبد الله - المدير السابق لمكتب تنسيق التعريب - أمد الله في عمره. وبلغ عدد جذاذات هذا المعجم حوالي 500000 جذاذة، وضع المكتب حالياً خطة جديدة تعتمد على الحاسوب والمناهج الحديثة

- مشروع معجم الاتحاد البريدي العربي.

- معجم منظمة العمل العربية.

-المعجم الإخراطي متعدد اللغات الذي أعدته الجمعية الإخراطية الدولية، بعد أن قررت إضافة اللغة العربية الى لغات المعجم الست.

-معجم جودة الإنتاج، للمنظمة العربية للمواصفات والمقاييس.

-المعجم العسكري الموحد

-معجم مصطلحات المؤتمرات الذي أعدته اليونسكو.

-مصطلحات الطاقات النووية والكيمياء والطب الإشعاعي، لاتحاد المترجمين الدولي بفارسوفيا الذي وضع له المكتب المقابلات العربية.

-معجم علوم التزية الذي وضع له المكتب المقابلات العربية.

-المعجم الجعركي الذي وضع له المقابلات الإنجليزية.

-مشروع (راب) الدولي لترجمة مصطلحات الاتصال الذي نفذه كل من برنامج الأمم المتحدة للتنمية، والاتحاد الدولي للاتصالات، إلى جانب الاتحاد العربي للمواصلات السلكية واللاسلكية، والمنظمات والاتحادات العربية، ومن بينها مكتب تنسيق التعريب.

-معجم الألعاب الرياضية (الاتحاد العربي للألعاب

الرياضية - الرياض)

### مجلة اللسان العربي

إذا كان المكتب يصب تجرته المصطلحية في ما أصدره من مشروعات معجمية، فإن عنايته بقضايا اللغة العربية والترجمة والتعريب، تمثلت في دوريته "اللسان العربي" وقد صدر منها حتى الآن ستة وثلاثون عددا في ثلاثة وخمسين مجلدا بلغ عدد صفحاتها 21100 وعدد نسخها 211000. تضمنت 1025 بحثا ومائتين وثمانية وثمانين مشروعاً معجمياً، وتناولت من اللغات كتابة أو بحثاً تسعاً هي: العربية، الفرنسية، الإنجليزية، الألمانية، الإسبانية، الإيطالية، الروسية، اللاتينية، العبرية. وساهم فيها من الكتاب أربعمائة وثلاثة وخمسون باحثاً، أربعة وثلاثون منهم من غير العرب، يمثلون ثماناً وثمانين دولة: ثمانية عشر عربية هي: المغرب، مصر، الكويت، البحرين، السودان، اليمن، الإمارات العربية، موريتانيا، قطر. وعشرين غير عربية هي حسب المساهمات: الولايات المتحدة، ألمانيا، باكستان، فرنسا، الاتحاد السوفيتي (سابقاً) إنجلترا، سويسرا، النمسا، إسبانيا، الهند، كندا، الأرجنتين، البرتغال، أسكتلندا، بولونيا، كوريا. هذا ويساهم المكتب في العديد من التظاهرات والمقتنيات ذات الصلة بمجال اختصاصه كالشاركة في المؤتمرات والندوات التي يدعى إليها أو التي يمثل فيها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. كما اهتم بتنظيم المعارض والأسابيع الثقافية، ويشارك خيراؤه بأبحاث ومحاضرات في مختلف المناسبات.

المصطلحية، للاستفادة منها وتكميلها، لتتجسد عملاً كاملاً يوضع بين أيدي الناس. وقد نشر بعض من هاتيك المشروعات في مجلة اللسان العربي. وفي سنة 1964 قرر مؤتمر وزراء التربية العرب، الذي انعقد في بغداد، وضع دائرة معارف عربية شاملة، وعندها رأى الأستاذ عبدالعزيز بن عبد الله مدير المكتب آنذاك، أن يتحمل المكتب عبء إعداد القسم الخاص بالمغرب العربي، فوضع تخطيطاً عشرياً (64-1973) لإنجاز هذا العمل الكبير وهياً الأسباب لذلك، وانطلق العمل، وكان من ثمراته القسم الأول الذي تضمن الأعلام الحضارية والبشرية للمغرب العربي. غير أن ظروفًا معاكسة أوقفت المشروع سنة 1970 ولعل المكتب الآن يعود إلى المشروع لإتمامه.

وإذا كان المكتب قد أخلص نفسه لوضع المصطلح، فإنه كان يرى أن عمله هذا لا يمكن أن يكون فعالاً إلا إذا ظل يسايره بالعمل النظري البحث، وفي هذا الصدد، أصدر أبحاثاً خاصة منها: لمحات من التأثيل اللغوي. متخير الألفاظ من تصنيف أحمد بن فارس. فضل اللغة العربية على الحضارات القديمة. معجم المحدثين والمفسرين والقراء بالمغرب الأقصى. المقولات العشر. نحو تفصيح العامية في الوطن العربي، كتاب صناعة المعجم العربي لغير الناطقين بالعربية (أنظر الجداول الملحقه). غير أن لسان المكتب، المعبر حقيقة عن جهوده النظرية والتاريخية، يتمثل في مجلته "اللسان العربي".

المهرجانات نجاحا منقطع النظير وأقبلت عليها الجماهير من جميع طبقات الشعب المغربي، وتناولتها الصحف والإذاعة والتلفزيون في ذلك الحين بالتعليق والشرح والتحليل، وكانت تتخلل هاتيك النشاطات محاضرات حول اللغة العربية والتعريب، يلقيها خبراء المكتب وخبراء آخرون من المغرب وخارجه. كما كان للمكتب برنامج إذاعي أسبوعي، في إذاعة المملكة المغربية تحت عنوان ( ركن التعريب ) يعرف بمنجزات المكتب وبأنشطته وبسياسة التعريب، ومزايا اللغة العربية.

ولعله من اللافت للنظر، أن بعض هذه الأنشطة لم يعد قائما، مثل أسابيع التعريب أو البرامج الإذاعية الأسبوعية، والسبب في ذلك - كما نرى - لا يعود إلى التقصير أو الخمول من طرف المكتب، وإنما يرجع إلى التغير النوعي الذي طرأ على حاجات البلاد في مجالات التعريب، بعد أن قطع المغرب شوطا لا يستهان به في هذا المجال وأصبح عمل المكتب ينصب أساسا على البحوث اللغوية والمصطلحية وإعداد المصطلح العربي الموحد، دون إغفال العديد من الأنشطة السابقة الذكر، مما له صبغة تفرض الاستمرارية والتجدد.

وكان المكتب ولا يزال يقوم بمساعدة بعض المؤسسات الحكومية المغربية والمؤسسات الخاصة في مجالات التعريب كلما دعى الأمر إلى ذلك، عن طريق موافاتها بالمطبوعات والمعلومات والتوجيهات وتوفير المقابل العربي لما تستعمله من مصطلحات

وقد قام أحد أطر المكتب، وهو الأستاذ محمد أفسحي، ضمن دراسة أعدها حول منجزات وأهداف المكتب، بمحاولة لتحديد العدد التقريبي لهذه النشاطات، فوجد أن المكتب كان يشارك بمعدل اجتماع واحد كل شهر، مما يعني أن ثلاثين سنة من حياة المكتب قد أفرزت (360) مشاركة تقريبا. ولزيد من التفاصيل، فإننا نقترح الرجوع إلى هذه الدراسة التي نشرت في العدد 34 من "مجلة اللسان العربي" لعام 1990.

وبالنسبة لدور مكتب تنسيق التعريب في تحسين استعمال اللغة العربية بدولة المقر، فقد نظم عشرات الأسابيع الثقافية، والمعارض العلمية، نذكر منها:

1- أسبوع التعريب المنتظم في العالم العربي، في الفترة ما بين 3-9 يناير 1963.

2- أسبوع التعريب عام 1964.

3- موسم الكتاب العربي عام 1965.

4- الموسم الثقافي عام 1965.

5- الموسم القضائي بالمغرب عام 1966.

6- أسبوع فلسطين عام 1966.

7- الموسم العلمي عام 1967.

8- ذكرى فلسطين عام 1967.

كما ساهم في عشرات المعارض تخص الكتاب العربي ومنشورات المكتب سواء منها التي نظمها أو شارك فيها مثل:

معرض الكتاب المدرسي العربي عام 1964، ومعرض الكتاب العربي عام 1965. وقد عرفت هذه

### خطط مكتب تنسيق التعريب المستقبلية

لعل أخطر مهمة تتحملها مؤسسة علمية في عصرنا الحاضر، هي أن تجعل من اللغة الطبيعية أداة تلي حاجات المصطلح لكل ما تبذره معامل التصنيع ومخابر التحليل وتأملات المفكرين والفنانين ورجال السياسة والتشريع، وكل الفعاليات المؤثرة، فيها ومن يدبر شؤون كرتنا الأرضية اليوم. ولذلك فإن وضع المخططات المحكمة أمر لا مناص منه لكل تصور علمي سليم. وبناء عليه، وضع مكتب تنسيق التعريب خططا زمنية معينة محددة يسير بمقتضاها، وتمثلت هذه الخطط فيما يأتي:

**الخططة الأولى:** من سنة 1984 إلى 1989، وتضمنت إعداد معجمات عامة في كل مادة علمية.

**الخططة الثانية:** من سنة 1990 إلى 2000، وتتضمن إعداد معجمات في الأساسيات العلمية لمجمل المعارف الإنسانية تبعا للتصنيف الدولي المعروف.

**الخططة الثالثة:** من سنة 2000 فما بعد، وتروم إعداد معجمات التفرعات العلمية الدقيقة، مع العودة إلى الرصيد الموحد المتجمع والصادر لمراجعته وإعادة ترتيبه وتصنيفه ليصدر علوما على حدة، وكذا في مؤلف علمي جامع شامل، في مشروع سميناه: "استكمال المواصفات المعجمية الخاصة بالمعاجم الموحدة الصادرة عن المكتب".

وتستلزم لإعداد المعجمات الأساسية العلمية لمجمل المعارف الإنسانية سينجز المكتب خلال دورته المالية 1995-1996 أربعة مشروعات معاجم في

علمية. كما كان المكتب يساهم في تعريب اللافتات والواجهات ونصوص الإشهار، في بعض المدن المغربية. وكثيرا ما كانت بعض الإدارات والهيئات والشخصيات تستفتي المكتب عن طريق الهاتف، في ترجمة فورية لأمر من الأمور. ويتلقى المكتب على الدوام قوائم مصطلحية تشمل مختلف العلوم والفنون ليجد لها المقابل العربي المطلوب.

ويغد يوميا على مكنتي المكتب (العلمية والمعجمية) وقسمه التقني، طلاب من الكليات العلمية لمساعدتهم على إعداد ملخصات بحوثهم العلمية باللغة العربية، كما يرد عليه أيضا عدد من الباحثين مغاربة وغير مغاربة، للاطلاع على منجزاته ومنهجيته في إعداد المعاجم وتنسيق المصطلحات، أو لإعداد أبحاثهم أو أطروحاتهم حول نشاط المكتب ودوره في حركة التعريب في الوطن العربي، وقد طبعت عدة أطروحات في هذا المجال، نذكر منها: التعريب وتنسيقه في الوطن العربي، للدكتور محمد المنجي الصيادي الذي طبعه مركز دراسات الوحدة العربية في بيروت عام 1980، وبحث حول (بيليوغرافيا مجلة اللسان العربي) تقدم به ثلاثة طلبة من كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، لنيل الإجازة في الآداب خلال السنة الجامعية (1985-1986)، وأبحاث أخرى، تقدم بها الطلبة في مختلف الكليات داخل المغرب وخارجه، وكلها تدور حول المكتب ومنجزاته والتعريب والمصطلح العلمي وتنسيقه وتوحيده.

والتعريب والمصطلح ومراجعة المنهجية، الأولى سنة 1995 والثانية سنة 1998.

إن هذا المخطط الأخير يفرض منهجا جديدا ورؤية تختلف عما سبق، ولذلك فبدءا من سنة 1994 سيبدأ المكتب مشروعه المستمر: "تشغيل قاعدة المعلومات المصطلحية" من أجل حزن ومعالجة الرصيد المصطلحي المتوفر وتغذية الحاسوب بما يجد، وربط هذه القاعدة بينوك المصطلحات العربية والإسلامية والدولية، من أجل المواكبة المصطلحية المطلوبة. وفي هذا الإطار، يجدر بنا أن نذكر ببديهة مشتركة عند من يهمهم أمر المصطلح في التسعينات من قرننا هذا، تلك هي أن وضع المعجم بالطريقة التقليدية المتمثلة في معجم يعد بعد اقتراحات واجتماعات وتكليف خبير أو خبراء، لم تعد مفيدة ولا مجدية، لأنها تعني توقفا في الزمان (زمان الإعداد ثلاث سنوات مثلا) وعجزا عن متابعة المستجد، لأن المخابر والمعامل وأكاديميات الإبداع على اختلاف أنواعها تنتج مئات- إن لم نقل آلاف- المصطلحات يوميا. لذلك نعتقد أنه بالإضافة إلى مخططنا المنهجي الموزع على سنوات، فإن العمل اليومي الجاد، ومن الآن، ضرورة ملحة لأنه هو الطريق الوحيد للمواكبة، ولأن ندوة "تطوير منهجية وضع لمصطلح العربي، وبحث سبل نشر المصطلح الموحد وإشاعته" المنعقدة في رحاب مجمع اللغة لعربية بعمان، 1993، ألزمت المكتب بهذا الواجب في توصيتها الثانية القائلة:

المجالات الآتية: الصيدلة، الطب البيطري، تقنيات الأغذية، والمورثات (الجينات).

كما سيعد أثناء دورته المالية 97-1998 أربعة أخرى في المجالات: المسرح والسينما، العادات والتقاليد، الأدب والنقد، الأديان.

وستعرض مشروعات هذه المعجمات، على ندوات متخصصة. وبالنسبة للمجموعة الأولى تعقد ندواتها سنة 1997 وبالنسبة للمجموعة الثانية تكون سنة 1999.

وبعد التقويم والاستكمال، نعرض المشروعات الثمانية على مؤتمر التعريب العاشر المقرر عقده سنة 2000.

وستكون إنجازات الدورة المالية 99-2000 أربعة مشروعات معجمية في مجالات: المواصلات، العلوم السياسية، الجلد والنسيج، التدبير المنزلي. وستعرض هي أيضا على ندوات متخصصة، ثم على مؤتمر التعريب الحادي عشر، وسيقترح المكتب زمان الانعقاد في الوقت المناسب.

وبإعداد هذه المعجمات، يكون مكتب تنسيق التعريب قد استكمل تعريب وتوحيد المصطلحات الأساسية العلمية لكافة المعارف الإنسانية، حسب التصنيف الدولي المتعارف عليه. وفي إطار المقبل من باقي الخطة الثانية لمكتب تنسيق التعريب، التي تصب في الخطة المتوسطة المدى الثالثة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، سوف يعقد المكتب إن شاء الله، ندوتين متخصصتين حول قضايا اللغة العربية

يعتبر المصطلح موحدًا، إلا إذا اتفقت عليه هذه المعاجم جميعًا. إنه عمل أساسي ومهم، وأملنا أن يمد الله في عمر أستاذنا، لإتمام عمله العلمي ومن الأكيد أنه مؤمن بأن مشكل المصطلح على الرغم من ذلك يظل قائمًا، فالرصيد المذكور لا يتضمن إلا المصطلحات التي لها مقابلات عربية، ثم أن هذه الحصلة وضعت تبعًا لبرامج واحتياجات ومعايير المؤسسات والهيئات التي وضعتها، ولم تهياً في تصور يرمي إلى وضع معجم عام شامل. ثم كيف تعامل مع تلك المصطلحات التي لم تتفق عليها المجامع؟ أيها أجدد بالاختيار؟

إن مشكل المصطلح بالنسبة لنا لا يتمثل في التوحيد وحده، وإن كان هذا يمثل قضية كبرى، ولكنه يتمثل في المواكبة القادرة الفاعلة المياومة التي تنطلق من أساس هو: المصطلح العلمي جديد يوميًا، ولا مقابل له عربي تجري عليه نفس الموصفات التي تجري على الأصل في حينه، والأستاذ والطالب والمؤلف والفاعل العربي في حاجة لحظية لهذه العملة ليتعامل بها. فما العمل؟ إنه السؤال الذي دعى إلى خلق مكتب تنسيق التعريب وكل المؤسسات المصطلحية العربية، وهو سؤال سيظل قائمًا ما دام المبدع الذي يبدع أجنبا، والمستهلك غيره، وهذا الأمر يصدق على الدنماركي والسويدي والصيني، وقد يصدق على الإنكليزي والأمريكي، وليس من الضروري أن يخص العربي. ومحاولة لإجابة مؤقتة على هذا السؤال، عقد مكتب تنسيق التعريب

"مكتب تنسيق التعريب بالرباط هو الجهة التي يقع على عاتقها العبء الأكبر لتجميع لمصطلحات وإحصائها وتصنيفها وإعدادها للمراجعة والمناقشة ونشرها، وتتلخص مهام المكتب بهذا الصدد في:

أ- تجميع المصطلحات من مظانها المختلفة: من المجامع اللغوية والهيئات العلمية المتخصصة ومن الأفراد والكتب والمؤلفات ومساردها والترجمات التي تصدر بالعربية وغير ذلك.

ب- تنسيق هذه المصطلحات وتصنيفها وتخزينها في الحاسوب.

ج- يوزع هذه المصطلحات على المجامع اللغوية والهيئات العلمية والجامعات لمناقشتها وإقرارها وإعادةتها إليه.

هـ ينظم المكتب هذه المصطلحات في مجموعات وينشرها في شكل معاجم متخصصة وتطبيقًا لمقتضيات هذه التوصية، فإن المكتب سيهيء الأسباب العلمية لتمر هذه الحصلة، التي نريدها أن تكون سنوية، بالقنوات القمينة بأن تضمن لها جميع الشروط لتصبح مصطلحات موحدة متفقا عليها.

ولكن ما هو المقياس الذي يمكن أن يتخذ معيارا للمصطلح الموحد؟ على الرغم من كافة الجهود، وعقد الندوات والمؤتمرات التعريبية، يظل الجدل حول هذه القضية قائمًا، وقد نهج أستاذنا الكبير أحمد الأخضر غزال، منهجا يختلف عن منهج مكتب تنسيق التعريب في اختياره المصطلح الموحد، وذلك بمعالجته لمادة واحد وسبعين معجما علميا وتقنيا، ولم

د- أن يكونوا ممارسين عمليا لعلوم اختصاصهم.

ه- أن يكونوا على دراية تامة بمفهوم المصطلح العلمي وأساليب وضعه في تخصصاتهم والتخصصات القريبة منها.

ويشارك في وضع المصطلح العلمي كذلك اللغويون المختصون والمترجمون الخبراء، والمعلوماتيون والمستفيدون من المصطلح العربي وتطبيقه".

واستجابة لرغبة الندوة هذه، كلف مكتب تنسيق التعريب ثلاثة اختصاصيين جمعوا بين الممارسة العلمية والمعارف المصطلحية والمعرفة العميقة بآليات الحاسوب وإمكاناته، لوضع مشروع علمي في هذا الموضوع، سنمكن المؤسسات المهتمة منه، لدرسه والنظر فيه ومناقشته، أيام مؤتمر التعريب السابع الذي سينعقد في الخرطوم في الأسبوع الأخير من شهر يناير 1994. ويرجو مكتب تنسيق التعريب أن يتخذ من هذا المشروع بعد مناقشته وإتمامه بعناية ذوي الخبرة والعاملين في حقول المصطلح، قاعدة محددة المعايير، تمكنه من وضع المصطلح الجديد فوراً، إما بالرجوع إلى التراث العربي الغني أو بالوضع الملائم أو التعريب السليم.

ومع كل هذه الجهود فإننا نعتقد أن قضية الاتفاق على المصطلح أو استعماله أو تبنيه لا تحكم فيها الشروط العلمية الموضوعية، بقدر ما تؤثر فيها عوامل عاطفية يميل بعضها نحو الأناية والبعض الآخر إلى التحزب إلى كل ما هو قطري، وقد يكون عدم

ومجمع اللغة العربية الأردني، الندوة المذكورة أعلاه، وقد اعتبرت الندوة جمع المصطلح وتصنيفه ووضع مقابله العربي الموجود أصلاً لا يمثل إلا أسير المهمة، وأن المهمة الكبرى هي في إيجاد المقابل العربي الذي لا وجود له أصلاً بمجرد ظهور المسمى الأجنبي.

ولذلك اقترحت الندوة في هذا الشأن في التوصية الرابعة:

"تجديد منهجية توحيد المصطلح بطريقة علمية تركز على أربعة عناصر هي:

أ- الاطراد والشيوع

ب- يسر التداول (قلة حروف الكلمة الواحدة)

ج- الملاءمة (تفرع المصطلح إلى ميادين مختلفة)

د- التوليد (كثرة الاشتقاق من المصطلح)

على أن يتفق على مقياس لرصد درجات لكل عنصر، ويختار المصطلح كمصطلح موحد على أساس تلك الدرجات، ويتكفل مكتب تنسيق التعريب بتقديم مشروع في هذا الشأن لمؤتمر التعريب لدراسته وإقراره".

كما عبرت في توصيتها (15) بأن :

"لا يعهد بوضع المصطلحات العلمية إلا إلى

مصطلحيين تتوافر فيهم الشروط الآتية:

أ- إجادة اللغة التي يترجمون منها أو ينقلون عنها.

ب- إجادة اللغة العربية.

ج- أن يكونوا متخصصين في العلم الذي يترجمون عنه.

مهما منذ البدء، سواء في وضع تصور عمل المكتب وخطته، أو في اعتبارها، أي الجامع، مصدرا أساسيا، مصطلحا وتقعيدا، فيما ينسقه ويعده من مصطلحات. وقد كان في تصور المهمة الملقاة على عاتق المكتب العديد من الفوارق التي تجعل عمل المؤسستين يختلف اختلافا تخطيطيا لا علميا. من ذلك أن مكتب تنسيق التعريب يهتم بجمع حصيلة الجامع كلها، فتساوى عنده من ناحية المرجعية والإفادة، ويدرج هذه الحصيلة ضمن ما يقترحه من مشروعات، في حين تنشر الجامع مصطلحاتها في دورياتها القيمة الخاصة بها. والجامع تضع المصطلحات حسب برامجها الخاصة بها في علم معين وبعدد محدود من المصطلحات قد لا يحيط بالعلم كله، في حين أن على المكتب عندما يعد مشروعا من المشروعات، أن يهيء الأسباب العلمية لاعتماد مصطلحات الجامع ولإيجاد المصطلح الذي لم تضعه بعد ما دامت معاجمه، تتضمن أساسيات العلم المعني كله من ألفه إلى يائه. وبالتالي فإن وجود المؤسستين وجود تكاملي ولا يمكن أن يكون بحال من الأحوال، تعارضا أو مزدوجا.

وللأمانة العلمية، لا يسعنا أن ننهي هذا العرض، دون أن نسجل بفخر واعتزاز أن واحدا من النخبة العالة التي أنجبتها هذه الأمة، قد استطاع، بجده وبجته ومثابرته، بل وبصوفيته أن يضع اللبنة الأولى لشرح هذه المؤسسة الشائخة التي تعرضنا لبعض جهودها في قضايا لغة الضاد، إنه عضو هذه الأكاديمية الموقرة

الاطلاع على الجهود المخلصة التي لم يكن قصدها إلا خدمة اللغة العربية والناطقين بها، عاملا فعالا فيما آل إليه أمر القضية، وتغنيا هذه الإشارة عن الخوض في أسباب هذا التناقض الصارخ المتمثل في كثرة المصطلح الموحد وغير الموحد، والشكوى الدائمة من الحاجة إلى المصطلح العلمي لاستعماله في التدريس والتأليف والتداول. ولعل المخرج الأسلم من هذه القضية، قضية توحيد المصطلح وترويضه ومواكبته، تكون في توحيد المؤلفات العلمية التعليمية العربية، وتوحيد برامج التعليم العلمي والتقني الجامعي في الوطن العربي، انطلاقا من رأي مجمع عليه، ومن تصور واع وحكيم، يسخر الثروة العربية لبناء العقل العربي الذي يتوفر له العديد من أسباب التوحيد ووحدته المهدف.

إن النظر في توصيات ندوة عمان مناسبة غالية تدعو إلى العود إلى سؤال طالما كان المكتب لحمته وسداه، ذاك هو: هل مكتب تنسيق التعريب نسخة مكررة لجامع اللغة العربية، أم له كيانه الخاص الذي يجعل من قسماته كائنا ينفرد بعمله الموكول إليه؟

إن الجواب واضح وبسيط، ذلك أن مكتب تنسيق التعريب، بعد أن كان وطنيا مغربا، أصبح مؤسسة قومية، في إطار جامعة الدول العربية ثم المنظمة العربية للثقافة والعلوم، مهمتها أن تعمل على تطوير اللغة العربية تأليفا واستعمالا، وأن تضع الخطط المدروسة لتعريب العلوم في اللغة والمصطلح، وقد كانت الجامع اللغوية العربية عنصرا

الحسن الثاني نصره الله وأيده، لما له من أيادٍ بيضاء  
على مؤسسة قومية هي مكتب تنسيق التعريب في  
مملكته السعيدة .

وفي الختام لا يسعني بهذه المناسبة، إلا أن أجدد  
الشكر والعرفان على العناية الخاصة

التي ترعى بها المنظمة العربية للتربية والثقافة  
والعلوم، مكتبها هذا، فقد عملت كل ما في وسعها  
ليعمل ويشعر العاملون فيه بالاطمئنان والارتياح  
حتى ينجزوا ما أنيط بهم على أحسن وجه.  
وما توفيقني إلا بالله وسلام منه ورحمته.

العلامة الأستاذ عبدالعزيز بن عبد الله الذي تحمل سابقا  
مسؤولية مكتب تنسيق التعريب، أكثر من عقدين  
من الزمان. أمد الله في عمره، ليظل عطاؤه ممدودا  
خدمة للعروبة والإسلام.

وفي المحافل العلمية الراقية مثل هذه يكون  
الاعتراف بجميل من أسس معلمة علمية، واجبا علميا  
وأخلاقيا، وخصوصا إذا كان ذلك المؤسس علم أمة  
كان لها رمزا للتحرير والدعوة إلى التقدم والرقى.  
فجزى الله محمد الخامس خير الجزاء بالجنة، وأسدل  
عليه شأبيب رحمته .

وأمد الله في عمر وارث سره، جلالته الملك

## من إصدارات المكتب

سلسلة المعاجم الموحدة

رقم : ١١



المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم  
مكتب تنسيق التعريب

# المعجم الموحّد

لمصطلحات الطاقات المتجددة

(انجليزي - فرنسي - عربي)

١٩٩٦

## ( II ) - بحوث لغوية

\* نبر الكلمة وقواعدها في اللغة العربية

الدكتور / عبد الحميد زاهيد

\* تطور الأبنية الصرفية ودورها في إغناء اللغة العربية

الأستاذ / محمد أوكمضان

\* الأسس النظرية والمنهجية لأطلس لسان المجتمع العربي

الأستاذ / ابراهيم الخطابي



## نبر الكلمة وقوا عدها في اللغة العربية

د/ عبد الحميد زاهيد<sup>(\*)</sup>

### خلاصة البحث

يعترض هذا البحث على القواعد النبرية الفونولوجية، ويقترح قواعد لنبر الكلمة في اللغة العربية، انطلاقاً من دراسة صوتية ستعرض لها في مقالات لاحقة. هذه القواعد مبنية على اختبار إدراكي وتحليل أكستكي، انطلاقاً من متن ممثل لجميع البنيات المقطعية والكلمات الثنائية والثلاثية والرباعية والخماسية المقاطع. المد الحركي عامل أساسي في إدراك النبر، وعند غيابه، فالثقل المقطعي هو الذي يحدد النبر في الكلمة.

### مقدمة:

تناقش هذه الدراسة، القواعد النبرية للغة العربية نقصد اللغة المعاصرة التي نجدها في الجرائد، والمجلات، والتلفزة، والمذياع، ويتحدث بها المثقفون، ويلقون بها محاضراتهم -التي اقترحت من طرف ( Mc Carthy 1979 ) وغيره. وتقترح قواعد جديدة، لأن القواعد السالفة لا تستند إلى أدلة مختبرية تعضدها، فهي ( قواعد نبرية فونولوجية). أما القواعد المقترحة في هذه الدراسة، فهي حصيلة دراسة مختبرية، لذا فهي (قواعد نبرية صوتية). لأنه لا

يصح تبني هذه القواعد الفونولوجية كانطلاقة لدراسة النبر على المستوى الصوتي، لأن الصوتيات تستند في نتائجها إلى المختبر. وهذه النتائج تكون "علمية"، بمعنى يمكن إبطال أو تأكيد صحتها وذلك بالتجريب .

عادة في دراستنا للنبر فإننا ننتقل من الفرضيات الآتية :

- (النبر - المقطع): فكل مقطع يحمل درجة واحدة من النبر.

- (النبر - الكلمة): فكل كلمة تحمل نبرا واحدا.

قد يبدو تناقض بين الفرضيتين، ولإزالة هذا اللبس نعقب بما يلي:

- كل كلمة تحتوي على مقطع منبور يسمى بالنبر الرئيسي. وقد يكون هناك مقطع ثان يحمل نبرا ثانويا .

- كل كلمة أحادية المقطع، تكون منبورة على مقطوعها الوحيد. (راجع Herbert 1981 ).

ماهية النبر :

عرف (Fonagy 1980-P.125) النبر بأنه " كيان

(\*) كلية الآداب بجامعة القاضي عياض - مراكش - المغرب

بالنسبة للتساؤل الأول، فإن (العاني 1970) يحدد مقاطع العربية في خمسة، في حين نجدها أربعة عند (كولو كلي 1976)، أما (ابن حلام 1980) فإنه يوصلها إلى ثمانية.

بالنسبة للتساؤل الثاني، فإن (كولو كلي 1976) يرى أنه لا يمكن الابتداء في اللغة العربية بصامتين، بل إن هذا الرأي نجده مشتركاً بين المهتمين بهذا المجال.

لكن إذا تأملنا جيداً الكلمات التي تبدأ بهمزة الوصل، فإن نطقها يختلف حسب السياق، فهمزة الوصل تنطق في بداية الكلام وإن كانت مسبقة بكلمة أخرى، فإن المقطع (i?) المكون من همزة الوصل والكسرة يحذف. مثال (istaqbala?) تصبح Staqbala. قد يقال: إن الصامت الأخير من كلمة (staqbala) يصبح ذيلاً (coda) للمقطع الذي يسبقه، وبالتالي لا يمكن الابتداء بصامتين. والرد على ذلك، أنه في دراسة نير الكلمة، فإننا ننطلق من الكلمة كوحدة نبرية (Unité accentuelle) وعندما نود القيام بتحليل مخبري لنير الكلمة، فإنها تسجل (Enregistrement sonore) في جملة نموذجية (Phrase cadre) ذات تنغيم محايد لغايات صوتية أخرى. وعند القيام بالاختيار الإدراكي تعطى هذه الكلمات للمستمعين بالطريقة التي سجلت بها - أي أنها تبدأ بصامتتين - لتحديد المقاطع المنبورة. فلو سلمنا بأن الصامت الأول من (Staqbala) يصبح ذيلاً للمقطع السابق، لصارت الكلمة (taqbala). وفي اللغة العربية،

لساني فوق - مقطعي، ذو وظيفة أساسية، وهي إظهار المقطع. والذي تتكون ماهيته من أكبر جهد زفيري ونطقي. هذا الجهد ينعكس على المستوى الأكستيك بتغيرات متميزة في السلسلة النغمية للتردد الأساسي، وسلسلة الضغط، وكذلك في الأحزمة الصوتية، وفي تمديد المدة الزمنية للمقطع المنبور.

فالتعريف تناول النير من مستويات عديدة: على المستوى اللساني، لا نجد كل للمقاطع متساوية في النطق، حيث تضغط على مقطع من مقاطع الكلمة بشكل يجعله مميزاً عن المقاطع الأخرى.

أما على المستوى الفيزيولوجي، فالمقطع المنبور يتطلب جهداً عضلياً ونطقياً مقارنة مع المقطع الغير المنبور (راجع Fonagy 1966). وعلى المستوى الأكستيك، فالمقطع المنبور يكون مميزاً من حيث التردد الأساسي، والضغط، والمدة الزمنية، والأحزمة الصوتية.

#### البنية المقطعية في اللغة العربية:

قلنا في بداية هذا البحث، أنه لا يمكن الحديث عن النير دون الحديث عن المقطع. بل إن طبيعة المقطع هي التي تحدد مكان النير في الكلمة. ومن بين القضايا العالقة المتعلقة بالمقطع في اللغة العربية إشكالات:

- كم عدد المقاطع في اللغة العربية؟
- هل المقطع في اللغة العربية يبدأ بصامت أم بصامتتين؟

### خطة البحث:

دراسة النبر دراسة مختبرية (أكستيتكية)، إدراكية،  
نطقية (acoustique, perceptive, articulatoire) تستلزم أولاً تحديد المقاطع المنبورة. الإشكال المطروح هو كيفية معرفة هذه المقاطع، هل ننطلق من القواعد الفونولوجية لإجراء تحليل صوتي للنبر؟ يبدو لي أن هذا الاختيار لا يتماشى والأهداف المتوخاة من هذا البحث، والتي تلخص في الانطلاق مما هو تجريبي مختبري لمعرفة الخصائص الصوتية للمقطع المنبور، وللوصول إلى قواعد نبرية عامة للغة العربية. ولهذا الغاية تم الاعتماد على الاختبار الإدراكي في تحديد هذه المقاطع، لأنه كما يقول (Malmberg 1961) التحليل المختبري يأتي لاستكمال العمل الذي تقوم به الأذن، لأن الأذن تدرك أموراً تعجز عن وصف ماهيتها.

### الاختبار الإدراكي:

أول خطوة في دراسة النبر تكمن في الاختبار الإدراكي، إذ بواسطته يمكن تحديد المقاطع المنبورة. ولهذا استدعينا إلى مختبر الصوتيات بجامعة باريز3، سبعة عشر طالباً يتقنون اللغة العربية، وأعطى كل واحد منهم المتن (Corpus) مكتوباً بالكتابة الصوتية، وطلب منهم الاستماع جيداً إلى كلمات المتن، ووضع علامة (x) على المقطع الذي يدرك منبوراً. وفي حالة إدراك مقطع آخر أقل نبراً، فالعلامة المخصصة لسه هي (´) فالنبر بالنسبة إلى المستمع عبارة عن إرتفاع (Proéminence) يدركه في المقطع المنبور،

لا توجد كلمة بهذه المكونات تفيد ما تفيد كلمة (staqbal).

إذاً، بناء على هذا المعطى الصوتي، وانطلاقاً من مقولة الكلمة كوحدة نبرية، نسلم بأن المقطع في اللغة العربية يبدأ بصامتتين وبصامت واحد. ومن هذا المنطلق تم تكوين المتن الذي اشتغلنا عليه لدراسة نبر الكلمة.

### القواعد الفونولوجية للنبر في اللغة العربية:

(Fleisch 1961) يعتبر أن ظاهرة النبر غير معروفة عند النحاة العرب، وذلك لغياب الوظيفية التمييزية للنبر في اللغة العربية. صحيح أن النحاة العرب لم يخلفوا قواعد نبرية للعربية، ولكنهم كانوا على وعي بالظواهر المصاحبة للنطق من نبر، وتنغيم. وسنوضح هذه الحقيقة في مقالة مقبلة بحول الله نخصصها لهذا الموضوع.

لن نعرض هنا بتفصيل لهذه القواعد، يمكن الرجوع إليها في (العاني 1970، 1971، Brame 1979، Mc Carthy 1979، كولوكلي 1981). ويمكن تلخيص هذه القواعد في الآتي:

1- أنها تعتمد الثقل للمقطعي في توزيع النبر في الكلمة.

2- الأسبقية دائماً للمقطع الأثقل وذلك ابتداء من نهاية الكلمة، دون عد المقطع المنون.

3- بالنسبة لـ (كولوكلي 1981)، فإن المجال النبري (Zone accentuelle) لا يتعدى المقاطع الثلاثة الأخيرة عدداً من نهاية الكلمة.

فيكون مميزاً عن باقي المقاطع الأخرى. هذا الارتفاع  
حصيلة تغيرات على المستوى الأكستيسي والنطقي  
(Rigault 1961).

المتن:

يتكون المتن من 247 كلمة تتراوح بين مقطعين،  
ثلاثة، أربعة، وخمسة مقاطع. وعند إنجاز هذا المتن  
راعينا الاعتبارين التاليين :

1- أن يكون المتن ممثلاً لكل البنيات المقطعية  
الموجودة في اللغة العربية:

CV-CVV-CVC-CVVC-CCV-CCVV-CCVC.

وذلك لمعرفة التأثير الذي يلعبه المقطع في انتقال النبر  
في الكلمة من مقطع إلى آخر.

2- أن يكون المتن ممثلاً لكل الصوائت الموجودة  
في اللغة العربية، وذلك لمعرفة تأثير النبر على كل  
صنف منها. وسنوضح ذلك بحول الله في مقالة

نخصصها لهذا الغرض.

النتائج

النتائج المحصل عليها من الاختبار الإدراكي هي:

1- درجات النبر: يقصد بذلك، أن الكلمة

الواحدة تحمل درجتين من النبر.

النبر الرئيسي ويرمز له ب ( ' ) والنبر الثانوي

ويرمز له ب ( "). هذه الملاحظة سجلت خصوصاً في

الكلمات التي تحتوي على صائتين طويلين ، مثل

.yuqàatilüna.

2- التنوين: هو علامة من علامات الإسمية،

ويشكل مقطعا في أواخر الأسماء (un). اعتبر

في 95,90% كمقطع غير منبور. الجدول رقم 1 يوضح

ذلك.

Mots	1 S	2 S	3 S	4 S	5 S
maa?un	79 %	21%			
daarun	75%	25 %			
daa?un	79 %	21 %			
?aaun	92 %	8 %			
?klun	79 %	21 %			
Zadalun	50 %	29 %	21 %		
?asalun	55 %	33 %	12 %		
Zabadun	63 %	25 %	12 %		
qtidaarun	20 %	80 %	0 %		
ntidaabun	21 %	79 %	0 %		
stixraajun	29 %	71%	0 %		

Welaayatun	0 %	88 %	8 %	4 %	
sanaabilun	0 %	88 %	8 %	4 %	
ma'ahidun	0 %	92 %	4 %	4 %	
manaazilun	0 %	92 %	4 %	4 %	
3awalaanun	12 %	0 %	88 %	0 %	
muqaatalatun	0 %	84 %	4 %	4 %	8 %
musaamaratun	0 %	88 %	0 %	4 %	8 %
muhaadaraatun	0 %	45 %	4 %	51 %	0 %
musaajalaatun	0 %	33 %	12 %	55 %	0 %
mujaamatatun	0 %	92 %	0 %	0 %	8 %

3- المضعف: هذا النوع من الكلمات يشكل صنفًا مستقلًا بذاته، فالتبر يكون دائمًا على الحركة التي تلي الحرف المضعف، وذلك بمعدل 67,27 % من النتائج. والجدول رقم 2 يوضح ذلك.

Mots	1 S	2 S	3 S	4S	5 S
dabba	29 %	71 %			
daqqa	25 %	75 %			
sakka	25 %	75 %			
ʔadda	25 %	75 %			
sadda	25 %	75 %			
ʔwarra	41 %	59 %			
ʔwajja	37 %	63 %			
ʔtadda	37 %	63 %			
ʔtadda	41 %	59 %			
rtadda	41 %	59 %			
ttadaanii	55 %	45 %	5 %		
ttasaamii	50 %	41 %	9 %		
ttabahii	50 %	41 %	9 %		
ttaʔaalii	50 %	45 %	5 %		
ttawaanii	55 %	40 %	5 %		

taʔaʔaba	0 %	17 %	70 %	13 %	
tamallaqa	0 %	13 %	75 %	12 %	
yamuduuna	4 %	0 %	96 %	0 %	
yarudduna	0 %	4 %	96 %	0 %	
yasudduuna	0 %	5 %	95 %	0 %	
yaʔsuna	0 %	0 %	100 %	0 %	
munajjimun	0 %	21 %	79 %	0 %	
muʔbbirun	0 %	25 %	75 %	0 %	
mudammirun	0 %	20 %	80 %	0 %	
mukabbirun	0 %	25 %	75 %	0 %	
murattibirun	0 %	20 %	80 %	0 %	
munajjmuuuna	0 %	0 %	70 %	30 %	0 %
muʔkkiduuna	0 %	4 %	70 %	26 %	0 %

الحركي. ونخلص هذا الطرح في القاعدة الآتية:  
الحركة الطويلة في مقطع فوق ثقيل أو ثقيل تعد  
منبورة بالأسبقية على حركة قصيرة في مقطع فوق

ثقيل أو ثقيل ، مع التأكيد على أن المقطع المنون لا  
يعد منبورا إلا في الكلمات المضعفة.

وفيما يلي نعرض لهذه القواعد مع ملاحظة وهي  
أن العامل الأول ينفي مفعول العامل الثاني، وأن  
العامل الثاني يحكم فقط عند غياب العامل الأول.

القاعدة الأولى: الكلمات التي تحتوي على  
حركات طوال: يكون النبر فيها على آخر حركة  
طويلة عدداً من آخر الكلمة.

أ- على المقطع الأخير فوق الثقيل، (في حالة  
الوقف) مثل: saahiraát

4- المد الحركي : يعد المد الحركي في 78,35%  
من النتائج عاملاً أساسياً في إدراك النبر في اللغة  
العربية، فالحركة الطويلة تدرك منبورة بالأسبقية  
مقارنة بالحركة القصيرة.

5- القواعد النبرية للغة العربية: إذا انطلقنا من  
الاختبار الإدراكي الذي أجريناه، واعتبرنا الكلمة  
كوحدة نبرية، وأن المقطع في اللغة العربية قد يبدأ  
بصامتين، فإننا نلاحظ أن هناك عاملين يحكمان النبر  
في اللغة العربية:

1- المد الحركي.

2- الثقل المقطعي.

فبالأسبقية دائماً للمد الحركي، وفي غياب هذا  
العامل، فإننا نحكم الثقل المقطعي. هذا الأخير لا  
يلعب أي دور في تحديد النبر عند حضور المد

1- النبر يكون دائما على الحركة التي تلي

الحرف المضعف، مثل: *dabbā-ttādaanii*.

نلاحظ انطلاقا من هذه القواعد أنها تعتمد

أساسا المد الحركي، وعند غيابه فالثقل المقطعي هو

الذي يحكم النبر. هذا بالإضافة إلى أن المجال النبري

يتعدى المقاطع الثلاثة الأخيرة، عكس ما نجده عند

كولوكلي (1981) ليشمل الكلمة كلها. والأمثلة

السالفة الذكر تشهد بذلك.

هذه هي المرحلة الأولى من هذه الدراسة.

وسوف تليها دراسات أخرى بحول الله، نوضح من

خلالها أن المقاطع التي أدركت منبورة، تتمتع

بخصائص صوتية تميزها عن المقاطع الغير المنبورة.

على المقطع الأخير الثقيل، مثل: *tanaaqa ʕāa*

ب- على المقطع ما قبل الأخير الثقيل، مثل

*staxrajuúhu*

ج- على المقطع ما قبل الأخير الثقيل، مثل

*maʕaabadun*

القاعدة الثانية: الكلمات التي تحتوي على حركات

قصار، الثقل المقطعي هو الذي يحدد مكان النبر.

أ- على المقطع الثقيل القريب من نهاية الكلمة،

مثل *mustaShād- tazāhzaha*.

ب- على المقطع الأول، إن كانت الكلمة

مكونة من مقاطع قصيرة، مثل *kātaba*

القاعدة الثالثة: خاصة بالكلمات المضعفة

## المراجع

- Al-ani, S.: Arabic phonology, an acoustical investigation. Mouton. The Hague. 1970.
- Abdo, D.: On stress and arabic phonology. A generative approach. Beyrouth Khayats. 1969.
- Benhallam, A.: Syllable structure and rule type in arabic .Ph.D. University Microfilms International. 1980.
- Benguerel, A.P.: Corrélats physiologique de l'accent en Français. phonética. N 27. PP.21-35, 1973.
- Bohas, G. & Kouloughli, D.E.: Processus accentuels en arabe; Analyse théorique. N1. PP.1-59- 1981.
- Brame, M.: Stress in arabic generative phonology. Foundation of language. N7. 1971.
- David, J.: Accent de groupe et accent de mot en Allemand. Acta Linguistica. Hafniensa II. N1. PP.1-30, 1967.
- Delattre, P.: Accent de mot et accent de groupe. The French Review . N13. PP. 141-146 , 1966.
- Fonagy, I.: Electrophysiological and acoustic of stress and perception. Jour of Speech and Hear Research. N9. PP.3-15 , 1967.
- Fonagy, I.: L'accent français: accent probalitaire. Studia Phonetica , N15. PP.123-133, 1980.
- Giot, J.: Etude comparative des syllabes accentuées et prétoniques du français sur plan articulatoire et acoustique. Trav de Inst de Phon de Strasbourg N9 .PP.89-169 1977.
- Herbert, P.: Les mots anglais à accent mobile. Motivation pour une théorie de l'accent. Studia Phonética. PP.3-8 1981.
- Jensen, M.K.: Rôle du contrôle auditif dans la production des accents dits de mots dans les langues scandinaves. World 16. PP.28-33 1960.
- Liberman, P.: Some acoustic correlates of word stress in American English. Jour of The Acous soc of America. N33. 1960.
- Malmberg, B.: Analyse instrumentale et structural des faits d'accent. Actes du 4ème cong des Sciences Phon. Helsinki. PP.456-475, 1961.
- Malmberg, B.: Analyse des faits prosodiques, problème et méthodes. Cahier de ling Théorique et Appliquée. N3. PP.99-107, 1966.
- McCarthy, J.: Formal problems in semitic phonology and morphology. Unpublished PHD. MIT. 1979.
- Rajouani, A., Chiadmi, D., Najim, M. & Ouadou, M.: L'accent lexical en arabe. PACS .PP.43-72 1988.
- Rigault, A.: Rôle de la fréquence, de l'intensité et de la durée vocalique dans la perception de l'accent en français. Actes du 4ème Cong des Sciences Phon. Helsinki. PP.735-749 1961.
- Rigault, A. & Arkwright, T.: les paramètres acoustiques de l'accent en tchèque. Proc of the Inter cong of Phon Science. Mouton. PP.1004-1011, 1972.
- Rossi, M.: sur la hiérarchie des paramètres de l'accent. Proc of the 6 th Inter Cong of Phon Sciences. Prague. PP.779-786 , 1967.
- Rossi, M.: L'accent de mots et ses limites. Actes du Xème cong Inter des linguistes. Bucarest. PP. 175-180 , 1969.
- Rossi, M.: Au sujet des paramètres de l'accent. Proc of the 6 th Inter cong of Phon Sciences. Prague. PP 779-786 , 1970.
- Rossi, M.: Le cadre accentuel et le mot en Italien et en Français. Studia Phonética. PP.9-22 1981.
- Zahid, A.: L'accent en arabe moderne standard. Analyse acoustique, perceptive, articulatoire. Thèse de Doctorat. Université de Paris VII. (1991).

## تطور الأبنية الصرفية ودورها في إغناء اللغة العربية

"اعلم أن أكثر اللغة مع تأمله مجاز لا حقيقة".<sup>(1)</sup>

"والمجاز متى كثر استعماله كان حقيقة عرفاً".<sup>(2)</sup>

الأستاذ / محمد أوكمضان (\*)

- النظام التركيبي: وهو الذي يمكن من توليد الوحدات المعجمية بنظمها ضمن مركبات إضافية (نحو: محكمة النقض) أو نعتية (مثل: القمر الاصطناعي) أو غير ذلك من المركبات. والآلية التركيبية تقتصر على توليد المركبات الاسمية.

- نظام التوليد الدلالي: وهو يقوم على تحوير معنى كلمة مأخوذة من متن اللغة العربية وإكسابها دلالة جديدة غير دلالتها الأصلية دون مساس ببنيتها الصرفية وذلك عن طريق المجاز بأنواعه (الاستعارة، المجاز المرسل، المجاز الحكمي أو المعاكسة) وغيره من أدوات التوسيع الدلالي شبه المجازية كتعميم الخاص وتخصيص العام وما شابه ذلك. وهذا النظام هو في اعتقادنا أخصب الآليات التوليدية على الإطلاق، لكونه لا يتقيد بقيود الأوزان والصيغ الصرفية، وهي قوالب مهما كثرت فهي محدودة من حيث الكم، ومحدودة أيضا من حيث قدرتها التوليدية، لاسيما في عصرنا هذا الذي تنامت فيه الحاجات التعبيرية وتعددت المفاهيم والمسميات المستحدثة نتيجة التطور

سنحاول في هذا البحث أن ندرس طائفة من أبنية الأفعال المزيدة وبعض الصيغ الاسمية في اللغة العربية من حيث تطور دلالاتها وتوسعها، وما لهذا التدرج في الدلالة من أثر عظيم في إثراء الرصيد المعجمي للغة.

ويحسن بنا ابتداءً أن نشير بإيجاز إلى أن التوليد المعجمي (أي تولد ألفاظ اللغة بعضها عن بعض) لا يقوم على الاحتمال والخلق من العدم (إلا في حالات شاذة ونادرة) بل يتم وفق ثلاثة أنظمة توليدية أساسية ومتكاملة:

- النظام الصرفي: وهو يسمح بتوليد ألفاظ جديدة باستعمال الأبنية والصيغ الصرفية الموجودة في اللغة العربية، إما بدلالاتها الأولية الوضعية، أو بتوسيع تلك الدلالات عن طريق المجاز وغيره من وسائل التحويل الدلالي (transfert sémantique)، ويتج عن هذا التوليد تغير في معنى المادة الأصلية ومبناها؛ ويندرج ضمن هذا النظام ما يسميه اللغويون العرب الاشتقاق الصغير ويمكن أن نلحق به النحت أيضا.

\* مدرسة الملك فهد العليا للترجمة (طنجة)

الهائل في مجال العلوم والتكنولوجيا.

و سنقتصر هنا على درس بعض آليات النظام الصرفي من حيث فعاليتها و مردوديتها المعجمية. ولما كان هذا الضرب من التوليد المعجمي المعتمد على استغلال الطاقات التصريفية أو الصرفية الكامنة في اللغة العربية يدرس غالبا ضمن ما يسمى بالاشتقاق فلا بد من تحديد هذا المفهوم الذي تباينت في شأنه آراء اللغويين العرب وا كتنفه -من ثم- كثير من الغموض.

## 1 - مفهوم الاشتقاق عند اللغويين العرب

ليس من شأننا هنا أن نتبع أقوال اللغويين العرب المتضاربة في أمر الاشتقاق، فهناك كثير من الكتب الحديثة قتلت هذا الموضوع بحثا، وسنذكر بعضا منها ضمن مراجع هذه الدراسة. وإنما سنكتفي بتوضيح بعض جوانب ظاهرة الاشتقاق التي يكتنفها قدر غير قليل من الغموض والاضطراب، محاولين قدر المستطاع تقديم تعريف دقيق للاشتقاق يميزه عن غيره من طرق تنمية الرصيد اللغوي ويضعه في موضعه الصحيح ضمن مقومات الجهاز التوليدي المعجمي.

### تعريف الاشتقاق

جمع السيوطي في موسوعته اللغوية "المزهر في علوم اللغة وأنواعها" آراء طائفة من اللغويين العرب القدامى حول الاشتقاق وأنواعه، وأورد تعريفات كثيرة منها أن "الاشتقاق أخذ صيغة من أخرى مع اتفاقهما معنى ومادة أصلية، وهيئة تركيب لها، ليدل

بالثانية على معنى الأصل بزيادة مفيدة" (ص. 346 ج. 1).

وأكثر التعريفات التي أوردتها السيوطي نجد لها صدى عند الباحثين العرب المحدثين الذين لم يزد أغلبهم عن صوغ مقالته القدماء بأسلوب حديث<sup>(3)</sup>. ومع ذلك فهناك من المحدثين من فهم آلية الاشتقاق فهما جيدا وعرفها تعريفا أدق نسبيا من تعريفات القدماء، ومن هؤلاء صبحي الصالح وعبد الصبور شاهين.

فلاشتقاق عند صبحي الصالح هو "توليد بعض الألفاظ من بعض، والرجوع بها إلى أصل واحد يحدد مادتها ويوحى بمعناها المشترك الأصيل مثلما يوحى بمعناها الخاص الجديد"<sup>(4)</sup>. و مما يحمّد لهذا الباحث أنه بدد كثيرا من أوهام القدماء التي لقوا بها الاشتقاق، وحاول الرد على المغالين المنكرين للاشتقاق جملة زاعمين أن "الكلم كله أصل"، كما رد على الذين قالوا على النقيض من ذلك بأن "كل الكلم مشتق" (ص. 175). ثم هو يتنصر للرأى القائل بأن أصل المشتقات هي الأسماء لا الأفعال، ولاسيما أسماء الأعيان، و دليله في ذلك أن الحسي أسبق في الوجود من المعنوي المجرد" (ص. 180). وقد يكون المبدأ الذي بنى عليه رأيه صحيحا في جملة، ولكن لا يلزم عنه ضرورة كون أصل المشتقات كلها من الأسماء. فإن دراسة تطور مفردات اللغة من حيث ميناها ومعناها يدلنا على أن بعض المصادر مثلا (وهي من أسماء المعاني لا من أسماء الأعيان) تتحول

الصوامت الأصلية (كما في فعل) أو بغير ذلك من التغيرات. وهكذا تتشكل مفردات اللغة العربية وتنمى متفرعة من أصول ثلاثية الصوامت تصاغ وفق صيغ صرفية مطردة الدلالة في الغالب. ويظهر أن الأفعال وما تصرف منها (المصادر، أسماء الزمان والمكان، اسم الفاعل واسم المفعول، الصفة المشبهة) هي التي تنتظم في نسق صرفي مطرد يتسم بكثير من القياسية. أما الأسماء، ولا سيما أسماء الأعيان، فتتدرج ضمن ما يسميه أندري رومان النظام "الصرفي المعجمي" (morphologico-lexical)<sup>(8)</sup>. إذن فمن العبث محاولة حصر الأبنية الصرفية للأسماء ومحاولة ردها إلى أصول ثنائية أو ثلاثية كما نفعل بأسماء المعاني والأفعال. ثم ينبغي أن نأخذ في الحسبان عند دراسة الظواهر المعجمية والظواهر اللسانية عامة خضوعها إلى سنة التحول والارتقاء، مع ما يستتبعه ذلك من الانحراف عن "مقاييس" اللغة الأصلية والشذوذ عن القواعد العامة سواء أكانت صرفية أم نحوية.

والصيغ أو الأبنية الصرفية تختلف من حيث خصوبتها وطاقاتها التوليدية وتدرج دلالاتها من العام إلى الخاص أو من الخاص إلى العام أو من الحقيقة إلى المجاز. وسنقتصر هنا على دراسة طائفة من هذه الصيغ نعتبرها أكثر فعالية من حيث التوليد المعجمي، وأدل على تطور الأبنية الصرفية في اللغة العربية. والصيغ التي اخترنا دراستها هي: صيغة "فاعل" ومصدرها "مفاعلة" وصيغة "فُعالة".

بالمجاز من الدلالة على الحدث إلى الدلالة على "موضوعه" أي من المجرد إلى الحسي (مثل ذلك: بيع: مصدر (باع) ثم دل على الشيء المبسوع أي السلعة). وهناك في المقابل مشتقات أخرى يظهر أن المادة الاسمية أسبق فيها من المادة الدالة على الحديثة (مصدر، فعل...). والواقع أن هذه الإشكالية القديمة المختلفة إنما تنم عن نظرة القدماء الأحادية إلى كثير من ظواهر اللغة (مثل: هل اللغة توفيقية أو توقيفية) وليس لها مسوغ من منظور اللسانيات الحديثة.

أما عبد الصبور شاهين فيعرف الاشتقاق بأنه "صوغ كلمة فرعية من كلمة أصلية على أساس قياس فرعي، كاشتقاق الصفات وأسماء الزمان والمكان ونحوها... وبناء على هذا التعريف يصبح المصدر والفعل الماضي - كلاهما صورا اشتقاقية لا أصلا اشتقاقيا كما ذهب القدماء"<sup>(5)</sup>.

والرأي الراجح هو أن الاشتقاق في اللغة العربية وفي غيرها من اللغات السامية يعتمد في الغالب على صوغ المفردات انطلاقا من جذور تتألف من ثلاثة صوامت (مثال: ض-ر-ب)<sup>(6)</sup>. وهذا الجذر أو الأصل الثلاثي يفيد معنى عاما مشتركا بين عدد المفردات التي تنفرع عنه. وتلحق بالأصل زوائد لتخصيص معناه العام ولتمييز الدلالات المتفرعة بعضها عن بعض، بإضافة الصوائت القصيرة (الحركات)<sup>(7)</sup> أو الطويلة (حروف المد) (مثال: ض-ر-ب = ضرب = ضارب) أو بتضعف أحد

## 2. دراسة بعض الصيغ الصرفية في اللغة

### العربية

#### 1.2 صيغة "فَاعَلٌ":

تتميز هذه الصيغة باستطالة الحرف الصائت الذي يتوسط بين فاء الفعل وعينه (أي بين الصامت الأول والثاني في المادة الأصلية الثلاثية الجذور). وهذا الزائد الصرفي (الصائت: ا) يُكسب المادة الأصلية التي يدخل عليها معاني متعددة. فهو يفيد، حسب أندري رومان، "التعدية القاصرة" أي أن "الفاعل" يجد مقاومة من الذي يريد أن يوقع عليه "الفعل". فيكون هدف الفعل (موضوعه) هو نفسه شريكا في تحقيق "الحدث" أو على الأقل عائقا له ومقاوما لوقوعه عليه<sup>(9)</sup>. فهذه الصيغة تفيد إذن مشاركة "المفعول" في الحدث ومدافعة "للفاعل" الذي يحاول أن يوقع عليه الفعل. فيمكن إذن أن نوجز الدلالة الأولية لصيغة "فاعل" في "المدافعة" و"المغالبة"<sup>(10)</sup>. وفيما يلي بعض الأمثلة وردت فيها صيغة "فاعل" بمعناها الأول وهو ما أسميناه "المدافعة":

- "سابق رسول الله عائشة فسبته، ثم سابقها فسبها".

- "...وأخرجوا من ديارهم وأوذوا في سبيل الله وقتلوا وقتلوا" (من سورة آل عمران، الآية 195).

ف"قاتل" في الآية المذكورة تفيد "محاولة قتل العدو التي تصيب هدفها أو تخطئه".

على أن "فاعل" التي تفيد المشاركة أو "المدافعة" كما في المثال السابق، قد تدل على معان أخرى مثل:

- "حاشن فلانا": عامله بالخشونة، وضده "لاينه".

وتفيد التكثر مثل "ضاعف" بمعنى "ضعف"؛ كما تأتي بمعنى "أفعل": "عافاك الله" بمعنى أعفأك و"باعدته" بمعنى "أبعدته".

وقد يكون "فاعل" بمعنى "فعل" المجرد من: "سافر"، و"هاجر".

وليس من اليسر رد كل معاني "فاعل" إلى المعنى الذي يرجح أنه المعنى الأصلي وهو "المشاركة" و"المدافعة". و يجوز أن نعتبر الأفعال التي تأتي على وزن "فاعل" دون أن تمت بصلة دلالية إلى المعنى الأصلي لهذه الصيغة مجرد مواد معجمية لا تنظم في الجدول الصرفي الدلالي (*paradigme sémantico-morphologique*) ل"فاعل" التي تفيد "المشاركة" وما يتفرع عنها مجازا. وإذا صح هذا الافتراض فإن المشابهة بين الصيغتين تكون عندئذ مجرد مشابهة صورية ومن قبيل ما يسمى بالاشتراك اللفظي (*homonymie*). ومهما يكن من أمر، فإن صيغ "فاعل" التي تشذ عن المعنى الأصلي الذي رأيناه قليلة، ومن ثم فليس لها في رأينا قيمة صرفية مطردة يمكن أن تساهم في توليد مفردات جديدة تنظم في إطار جدول صرفي توليدي متميز.

ولننظر الآن إلى أمثلة أخرى وردت فيها صيغة "فاعل" بمعناها الأصلي أو بمعنى متفرع عن المعنى الأصلي عن طريق التوسع الدلالي:

- "ماكس":

مثال من تراثنا الفقهي<sup>(11)</sup>:

"أتراني ماكستك لآخذ جملك".

"ماكس" ومُجرده "مكس" الذي معناه "انتقص الثمن في البيع واستحطه"<sup>(12)</sup>. وعلى هذا يكون المعنى الأصلي لفعل "ماكس": حاول "المشتري أن يجعل "البائع" ينقص من ثمن "المبيع" (مرادفه "ساوم").

ولنلاحظ أن صيغة "فاعل" في "ماكس" تفيد المشاركة "القاصرة" التي ألغنا إليها سابقا. فمحاولة المشتري (الفاعل) لتحقيق "الحدث" (انتقاص الثمن) تقابلها ممانعة من قبل "البائع". ومع أن الصيغة احتفظت في المثال السابق بقيمتها الصرفية الأساسية وهي "محاولة تحقيق الفعل من جانبين" فإنها اكتسبت في سياق الاستعمال دلالة مجازية تبدو للمتمحصر واضحة. فإذا قارنا مثلا بين "سابق زيد عمرا" و"ماكس زيد عمرا" فسنلاحظ أن "هدف" الفعل وموضوعه في المثال الأول هو "عمرو" وفي المثال الثاني هو "الثمن" الذي يحاول المشتري أن ينتقصه (والثمن موضوع الحدث غير مذكور في الكلام بل هو وحدة مرجعية (entité référentielle). فهناك إذن في المثال الثاني تحويل أو انزياح دلالي صار بموجبه "الفاعل" الحقيقي (عمر) "مفعولا" على سبيل المجاز التعويضي (hypallage)<sup>(13)</sup> في حين أن موضوع الحدث هو "الثمن".

والشواهد التي يختلف فيها "مفعول" الصيغة المزيدة "فاعل" عن الصيغة المجردة "فعل" كثيرة في

اللغة العربية لاسيما في المصطلحات الفقهية والاقتصادية، وهذه نماذج منها:

- "نابذ" < "منايذة": من "نبذ الشيء" بمعنى "طرحه ورماه". وهي تعني في اصطلاح الفقهاء: "أن يقول الرجل للرجل أنبذ ما معي وتنبد ما معك ليشتري أحدهما من الآخر..." (المحلى، ج. 7، ص. 219)؛

- "لامس" < "لامسة": ومن تعريفاتها الاصطلاحية حسب الشرباصي: "إذا لمست ثوبك أو لمست ثوبي أو إذا لمست المبيع فقد وجب البيع بكذا..." (م.س.ص. 441).

و"المفاعلة" في المثالين السابقين لاتفيد المشاركة" التي تجعل الفاعل "مفعولا" والمفعول "فاعلا" كما هو الحال مثلا في "سابق" و "قاتل" و "زاحم" و "ضارب" و "صارع" و "قاوم" وغيرها مما يفيد "المدافعة". بل "المفعول" في "نابذ" و "لامس" موجود خارجي يفهم من السياق (الثوب أو المبيع مثلا) ولا يفهم مباشرة من البناء الصرفي. وهكذا يلاحظ اختلاف القيمة الاصطلاحية للفظ عن الدلالة الأصلية للقالب الصرفي الذي سبك فيه.

ومن المصطلحات الإسلامية التي صيغت على وزن "فاعل" وما تصرف منه: "صالح" < "مصالحة"، "عامل" < "معاملة"، "زارع" < "مزارعة"، "غارس" < "مغارسة"، "خابر" < "مخابرة"<sup>(14)</sup>.

وهذه بعض الشواهد من كتب التراث وردت

(= وهم الفاعل الحقيقي لفعل "عمل الأرض").  
ولنلاحظ أيضا أن الفعل الحقيقي (عمل الأرض) هنا  
من جانب واحد، وإن كان بين الطرفين مواضعة  
واتفاق. ومن المصطلحات الأخرى التي  
تنتمي الى نفس الحقل الصرفي الدلالي  
(champs sémantico-morphologique):

"زارع" < "مزارعة" الواردة في المثال الآتي :  
- " من أحيا أرضا مواتا فهي له يزرعها  
ويزارعها ويؤجرها... " ( الخراج، ص. 65).  
وقد عرف الشرباصي المزارعة تعريفا يفيد فيما  
نحن بصده، حيث قال: "المزارعة" مفاعلة" من  
"الزرع" ( أي فعل الزرع) وهي في الأصل تقتضي  
"فعلا" من الجانبين ولكن فعل الزرع في "المزارعة"  
يكون من أحد الجانبين... " (المصدر السابق ص.  
418). انظر أيضا تعريف المزارعة في الخراج لأبي  
يوسف، ص. 90).

ومن المصطلحات الفقهية التي جاءت على وزن  
"فاعل" < "مفاعلة" بمعنى "الاتفاق والمبادلة":  
"مغارسنة"، "مخابرة" "مخاضرة"، و"محاقلنة"  
والمصطلحات الثلاثة الأخيرة تختلف بعض الاختلاف  
عن سابقتها وإن اتفقت معها في الدلالة العامة وهي  
"المبادلة" كما سنرى فيما يلي:

- "المحاقلنة": بيع الزرع في سنبله قبل بدو  
صلاحه (الشرباصي، ص. 410)؛ والحقل : الأرض  
يزرع فيها: يتبين من تعريف هذا المصطلح أن بينه  
وبين "مزارعة" مثلا فرقا دلاليا واضحا مع اشتراكهما

فيها مصطلحات على وزن "فاعل" < "مفاعلة":  
- "كان عمر إذا صالح قوما اشترط عليهم أن  
يؤدوا من الخراج كذا وكذا... " (15).

"فاعل" = (صالح) في المثال السابق تفيد  
"المشاركة" بحيث يكون "موضوع" الحدث (قوما في  
مثالنا) طرفا في عملية "المصالحة" إما بمساهمته في  
تحقيق الحدث (طرف فاعل) أو بقبوله وعدم مقاومته  
لإنجاز فعل "الصالح" (=طرف قابل). وبهذا تختلف  
صيغة "فاعل" < "مفاعلة" هنا بعض الاختلاف عن  
معنى المغالبة والمدافعة ( الحدث أو التعدية القاصرة).  
فها هنا نلاحظ "تواطؤا واتفاقا" بين طرفي الحدث  
(الفاعل والقابل). فلا غرابة إذا أن تستعمل هذه  
الصيغة في أغلب المصطلحات التي تفيد "الاتفاق بين  
طرفين أو أطراف" ومن ذلك : معاهدة، مواضعة  
(convention) موافقة، مصالحة، مهادنة، مبادلة،  
مواجهة.

وهذه أمثلة أخرى مستمدة من نصوص التراث

:

- "إن رسول الله (صلعم) عامل أهل خيبر  
بشطر مما يخرج من زرع وتمر" (الخراج، ص. 89).  
لنلاحظ أولاً أن "مفعول" "عامل" (=فاعل) في  
المثال السابق يخالف "مفعول" صيغته المجردة "عمل"؛  
"مفعول" "عامل" هو "أهل خيبر" و "موضوع"  
"عمل" هو "الأرض". ( بخلاف "سابق" وغالب  
مثلا). فهناك إذن انزياح دلالي من المفعول الحقيقي  
وهو الأرض إلى المفعول المجازي وهم "أهل خيبر"

بالسمة الدلالية الفرعية التي أسميناها "المبادلة". وعلى هذا تكون "المحاولة" عملية تبادل بين طرفين (البائع والمشتري) يأخذ الثاني الزرع (المسمى "حقلا" مادام أخضر) ويقبض الأول ثمن مبيعه.

وشبيه بهذا ما نراه في مصطلح "مخاضرة" وهو يندرج في نفس الحقل الدلالي والاشتقائي أيضا كما سنرى فيما يلي :

- "خاضر": باع الثمار خضرا قبل ظهور صلاحها.

ومع أن "خاضر" <"مخاضرة"> متصرف عن صيغة الفعل الثلاثي "خضر" الزرع (= صار أخضر) فإننا نلاحظ أن الفعل الثلاثي لازم وهو يفيد الصيرورة إلى حالة معينة (الاخضرار) أكثر مما يفيد الحدئية (على عكس "زرع" <"مزارعة">). وأهم من هذا أنه ليس هنا مشاركة بين طرفي العملية في تحقيق فعل "الخضر". إنما هنا "مبادلة" بين الطرفين أخذ أحدهما الثمار (التي "خضرت" فهي إذن "الفاعل" الحقيقي لفعل الـ "خضر") وقبض الآخر ثمنها. فالـ "مخاضرة" تشترك إذن مع "المحاولة" في الصيغة وفي السمة الدلالية التي أسميناها "المبادلة". وهذا مصطلح آخر من نفس الحقل الصرفي الدلالي :

- المخابرة: "قيل أصلها من خير لأن النبي (صلعم) أقرها في أيدي أهلها على النصف من محصولها، فقيل: خابروهم، أي عاملهم في خير. ومن معانيها الاصطلاحية أيضا: مواجزة الأرض بالثالث أو الربع (الشرباصي، المصدر المذكور، ص. 411).

في الدلالة العامة. أولاً، ليس هناك فعل "حَقَلَ" <="حَقَلًا"> (كما في "مزارعة" <="زرع">) يكون أحد طرفي المفاعلة فاعلا له. فـ "الحقل" كما جاء في المنجد هو "الزرع ما دام أخضر". ثم أطلق على الأرض المزروعة وكأنه من قبيل تسمية الشيء بما يعمل فيه على سبيل المجاز المرسل (métonymie). فالظاهر إذن أن هاهنا توسعا في الاشتقاق بحيث يكون أصل الصيغة المشتقة "المحاولة" هو اسم "الحقل" (ومنه اشتق أيضا: أحقل الزرع: تشعب ورقه قبل أن تغلظ سوقه؛ وأحقلت الأرض: صارت حقلا؛ احتقل: اتخذ حقلا (المنجد).

وهكذا اتسع الجهاز التوليدي في اللغة العربية سدا لحاجة المتكلمين إلى مفردات جديدة يعبرون بها عن مقاصدهم، فلم يقتصر على الاشتقاق من الأصول الثلاثية التي تتألف منها الأفعال وأسماء المعاني (المصادر) بل عمد أيضا إلى بعض أسماء الجواهر أو الأعيان فاشتق منها الفعل وما يتصرف منه بعد ردها إلى أصول ثلاثية أو أكثر أحيانا قياسا على الأفعال التي يرد معظمها إلى أصول ثلاثية أو رباعية ملحقة بالثلاثي. وهذا جانب من جوانب التطور التي تشهد نظر الباحث.

فليس في "محاولة" إذن فعل "حَقَلَ\*" من جانبين أو حتى من جانب واحد كما تقتضيه الصيغة الصرفية "مفاعلة". فبموجب قانون التوسع الدلالي المعروف، حذفت هنا الدلالة على "الفعل من جانبين" وهي الدلالة الأصلية، واجتزأ عنها



إذا صح تفسير الشرباصي يكون مصطلح "مخبرة" مشتقاً من اسم مكان (خير) بعد استخراج الجذر الثلاثي منه (=خ-ب-ر) ومعاملته وكأنه فعل. وهذا من التحويلات العجيبة في اللغة العربية. فالمخبرة تفيد إذن في الأصل مؤاجرة أرض "خير" بجزء من محصولها. فليس هنا إذن مشاركة بين جانبيين (أو من جانب واحد) في إنجاز فعل "خير\*" وإنما هناك "مبادلة" بين طرفين: يؤجر أحدهما أرض "خير" ويأخذ أحدهما جزءاً مما يخرج منها مقابل عمله. فالعملية إذا شبيهة "بالمعاملة" والمزارعة (=من عمل الأرض وزرعها) التي سبق تحليلها. وهذه العلاقة الدلالية والمرجعية (référentielle) بين العمليات المذكورة هي التي تفسر الانتقال عن طريق المجاز المرسل من "اسم" المكان (=خير) إلى الفعل (فعل "زرع الأرض") الذي يقع فيه. فلما قيل "زراع" من "زرع" أي أجر الأرض (=هنا: خير) لمن يزرعها مقابل بعض محصولها وكانت "خير" قد أجزت لمن يزرعها "مقابل بعض محصولها استعيرت الصيغة الصرفية الدالة على "المبادلة" و سبك فيها جذر ثلاثي (خ-ب-ر) انتزع من اسم المكان الذي هو "موضوع" المبادلة "ف قيل" مخبرة قياساً على "معاملة" و "مزارعة". فكأن هناك معاوضة (hypallage) أولاً بين جذر الفعل الثلاثي الدال على "الزرع" (عمل؛ زرع) وبين الجذر الثلاثي المأخوذ من اسم المكان الذي هو موضوع الزرع (خير). ثم لما زيد في الأول للدلالة على المبادلة (مزارعة) زيد

أيضاً في الثاني قيا سا عليه، ف قيل "مخبرة". وهي أخص من "المزارعة" لارتباطها بمكان معين. ثم لما كثر استعمالها فقدت سمتها الدلالية المرتبطة بمكان معين (خير) عن طريق التوسع الدلالي التعميمي (extension) فصارت تطلق على "مواجهة الأرض بالثلث أو الربع"، حسب الشرباصي، دون تخصيص. ومن هذا المصطلح وأشباهه يتضح لنا أن المجاز لا يقتصر أثره على تغيير دلالة المفردات والانتقال بها من مسمياتها أو من مدلولاتها الأصلية إلى أخرى تربطها بالأولى مناسبة وصلة ما (مهما تكن دقيقة) في العالم الخارجي أو تجاورها في منظومة تصورية معينة، بل يمس أيضاً الأبنية الصرفية فيوسع مدلولها و يمنحها قدراً أكبر من "القياسية" والمرونة.

وهذا نلاحظه أيضاً في كثير من المصطلحات الاقتصادية الحديثة التي صيغت على وزن "فاعل" > "مفاعلة" (مساومة، مناقصة، مقاصة، مئامنة عمومية).

وكما صيغت ألفاظ مشتقة من اسم المكان، على وزن "فاعل" < "مفاعلة"، مثل "مخبرة"، فقد صيغت أيضاً على نفس المنوال ألفاظ مشتقة من أسماء تفيد الزمان مثل:

- "ساوع" < "مساوعة" عامله بالساعة  
كياومه: عامله باليوم (المتجدد).

- مزامنة: من "زامن" عامله مزامنة كمشاهدة:  
عامله لمدة شهر.

- "مساناة": المعاملة لمدة سنة.

يتميز بعضها عن بعض بفروق دلالية دقيقة وإن كانت تلتقي كلها في المعنى العام، وهي على النحو التالي :

المجموعة الأولى: وتنقسم إلى خمس مجموعات فرعية نرّمز إليها على التوالي بالحرف "أ"، "ب"، "ج"، "د"، "هـ":  
المجموعة الفرعية "أ" :

1 - جُرَاشَة: ما سقط من الحب جريشا إذا أخذ ما دق منه (والجريش: ما طحنته غير ناعم) / والجُرَاشَة أيضا: ما يسقط من الرأس عند جرشه بالمشط.

2 - جُرَامة: ما سقط من تمر النخل بعد الجرم.  
3 - الحُسَافة: ما يتناثر من التمر الفاسد أو بقية قشوره.

4 - نُسَافة البر: ما يسقط من المنسف وهو الغربال.  
5 - حُثالة: ما يسقط من قشر الشعير أو الأرز، وبالتوسيع الدلالي: حُثالة الناس: أراذلهم.  
6 - عَصَافة: ما عصفت به الريح/ ما سقط من السنبل كالتبن (تخصيص أو تقييد دلالي).

7 - الحُذالة: ما يسقط من قشر الأرز/ حذلت العين سقط هذبها (توسيع دلالي).  
8 - حُفَافة: ما سقط من الشعر. والحفافة أيضا: بقية اللبن.

9 - قُطاعة: ما سقط من القطع.  
10 - قُلامَة: ما سقط من الشيء المقلوم.  
11 - خُرَاشَة: ما سقط من الشيء عند الحت أو البري.

- "معاومة" حسب الشرباصي: هي "بيع تمر النخل والشجر ستين و ثلاثا فصاعدا. يقال عاومت النخلة إذا حملت سنة ولم تحمل أخرى وهي مفاعلة من العام (الشرباصي، ص. 430).

فهناك إذن فرق دلالي دقيق بين "المسانهة" و"المعاومة"، فالأولى تتضمن معنى "عامله لمدة كذا" وهي بذلك تدخل في الحقل الدلالي "للمعاملة" والمزارعة" و غيرهما مما يفيد "مبادلة" العمل مقابل جزء من محصوله، لكنها تزيد عنهما سمة أخرى وهي سمة "في زمن معين"؛ أما "المعاومة" فليس فيها معنى "المعاملة" لمدة معينة مقابل محصول ناتج عن عمل معين، وإنما تفيد معنى البيع على فترات (ستين أو ثلاث فصاعداً). و"البيع" قريب على كل حال من سمة "المبادلة" التي تنطوي عليها معظم صيغ المفاعلة التي مرت بنا.

والآن تناول صيغة أخرى من الصيغ الصرفية التي تطورت واتسع مدلولها عن طريق المجاز والمعاوضة، وهي صيغة "مفاعلة".

2.2. تحليل بعض النماذج من المفردات التي جاءت على صيغة "مفاعلة"

لقد جمعنا من مصادر مختلفة مجموعة من المفردات على وزن "فُعالة" تشترك فيما يبدو في معنى عام يمكن اعتباره "نواتها الدلالية" وتختلف مع ذلك بفوارق دلالية مميزة لبعضها عن بعض. وقد قسمناها حسب دلالاتها البارزة إلى مجموعتين رئيسيتين، ثم قسمنا المجموعة الأولى إلى عدة مجموعات فرعية

- 32 - كُنَاسَة : الزبالة التي تكنس .  
 33 - فُضَالَة : البقية مما لا قيمة له .  
 34 - أَشَابَة : أخلاط الناس .  
 35 - نَفَاضَة : ما ينفض من بقية الزاد .  
 36 - نَفَايَة : ما نفثته وطرحته لردائه .  
 37 - لُفَاطَة : ما يلفظ أي يرمى به من الفم/ الملفوظ من الكلام ( التوسع على سبيل الاستعارة  
 (Extension métaphorique).  
 38 - حُفَالَة الطعام : ما يخرج منه فيرمى وهو أيضا  
 الرذل من كل شيء (التوسع الدلالي).  
 39 - نَفَاثَة : ما نفثت من فيك .  
 40 - نُخَاعَة : ما يخرج من صدر الإنسان أو  
 خيشومه من البلغم والمواد عند التنزع .  
 41 - خُرَاجَة : ما يخرج بالبدن كالدم .  
 المجموعة الفرعية "د" :  
 42 - جُذَامَة : ما بقي من الزرع بعد الحصاد .  
 43 - حُصَاصَة : ما يبقى في الكرم بعد قطافه .  
 44 - حُصَاصَة : ما يبقى في الكرم بعد القطع .  
 45 - حُتَامَة : ما يبقى على المائدة من الطعام .  
 46 - الحُصَاف : بقية كل شيء أكل فلم يبق منه إلا  
 القليل .  
 47 - النُصَافَة : القليل من الماء .  
 48 - حُصَاسَة : القليل من الماء .  
 49 - حُشَاشَة : بقية الروح في المريض .  
 50 - تُلَاوَة الدين : بقيته .

- 12 - حُكَاكَة : ما يسقط من الشيء بعد الحك .  
 13 - خُرَاطَة : ما يسقط عند الخروط .  
 14 - بُرَايَة : ما يسقط من البري .  
 15 - سُحَالَة الذهب والفضة : ما يتساقط منه .  
 16 - سُقَاطَة : ما يسقط من الشيء .  
 17 - لُفَاطَة : ما كان ساقطا مما لا قيمة له .  
 المجموعة الفرعية "ب" :  
 18 - الحُذَافَة : ما حذفته من الشيء فطرحته .  
 والحُذَافَة من الشيء : اليسر منه .  
 19 - جُلَاقَة : قطعة من اللحم .  
 20 - خُرَافَة : ما يجتنى من التمر .  
 21 - خُرَاعَة : القطعة من الشيء .  
 22 - خُضَامَة : ما أكل خضما .  
 23 - عُشَارَة : القطعة من الشيء إذا جرى إلى عشرة .  
 24 - جُلَامَة : ما جز من الصوف .  
 25 - حُطَامَة : ما تكسر من الشيء .  
 26 - قُلَاعَة : الحجر يقتلع من الأرض فيرمى به .  
 27 - جُرَارَة : أطراف ما يجزر أي اليدان والرجلان ،  
 سميت كذلك لأن الجزار يأخذها أجرة الذبح  
 (المنجد).  
 28 - حُلَاة : قشرة الجلد يقشرها الدباغ .  
 29 - حُلَاتَة : نتافة الصوف أي ما ينتف منه .  
 المجموعة الفرعية "ج" :  
 30 - كُنَاسَة : الزبالة التي تكنس .  
 31 - غُسَالَة الشيء ماؤه الذي غسل فيه .

- 64 - جُفالة القدر: ما رفعته منه بالمغرفة.
- 65 - نُقاوة: الجيد من كل شيء ( المزهر ج. 2. ص.
- (119).
- 66 - لُعاة: الجرعة من الشراب / لعاة الإناء صفوته.
- 67 - الحُلَاصة: ما خلص من السمن ثم أطلق على غيره ( بالتوسع الدلالي).
- 68 - مُحاجة الشيء: عصارته.
- 69 - عُصرة: ما تحلب مما عصر. و يقال مجازاً: "رجل كريم العُصرة أي جواد".
- 70 - سُلافة: كل شيء عَصَرْتَه: أوله (=أول العصرة).
- 71 - عُجالة: ما تعجلته من الأمر.
- المجموعة الثانية:
- 72 - جُزارة: أجرة الجزار.
- 74 - جُعالة: الرشوة؛ جاعله: أعطاه الجعالة.
- 75 - جُعالة أجرة العامل، ما يعطى لعامل إذا حارب.
- 76 - عُراضة: هدية يهديها القادم من سفر.
- 77 - عُمالة: أجرة العامل.
- 78 - عُمارة: أجرة العمارة.
- 79 - خُفارة: أجرة الخفر.
- 80 - بُشارة: ما يعطى البشير كالعمالة.
- تكاد جميع المفردات المذكورة تدور على أربع سمات دلالية رئيسية متداخلة ومتقاربة، وهي سمة

- 51 - النُخالة: ما بقي في المنخل من القشر ونحوه/ ما نخل أي صفي وغربل.
- 52 - حُصالة: ما يبقى على البيدر من الحب إذا نقي وعزل رديته (=تصفية).
- 53 - لُمَاظة: بقية الطعام في الفم / بقية الشيء القليل، يقال مجازاً: "ما الدنيا الا لُمَاظة أيام" (المنجد). (ومنه التلمظ: وهو أن يطلق لطائفة من المرتزقين بعض أرزاقهم قبل أن يستحقوها... واشتقاقه من لَمَظ يَلْمُظ إذا أخذ باللسان ما يبقى في الفم على إثر الطعام ومنه اللماظة... (الشرباصي نقلا عن الخوارزمي، المصدر المذكور، ص، 397).
- 54 - ثُمالة: ما بقي من الماء في الحوض.
- 55 - خُثارة: ما يبقى من غليظ اللبن/بقية الشيء (التوسع الدلالي).
- 56 - صُبابة: بقية الماء ونحوه في الإناء؛ ويقال مجازاً: "لم أدرك في العيش إلا صُبَابَتَه".
- 57 - عُفاوة: آخر مرق القدر يرده مستعير.
- 58 - عُلالة: بقية اللبن وغيره.
- 59 - خُلالة: بقية الطعام بين الأسنان.
- المجموعة الفرعية "ه":
- 60 - سُلالة: ما يستل من الشيء؛ ومجازاً: النسل.
- 61 - سُلانة: ما يؤخذ بالإصبع من جوانب القصعة.
- 62 - عُرافة: ما غرف من ماء ونحوه.
- 63 - رُغاية اللبن: ما عليه من الزبد.

و تتداخل سمتا "القطع" و "الطرح" في كثير من الأمثلة (1، 2، 5، 6، 9، 10، ...) وسمتا القطع والفضلة (42، 43، : جذامة، حُصاصة، ...). غير أن المهم ليس هو تقاطع المفردات السابقة في الدلالة فهذا واضح لا يحتاج إلى الشرح. إنما الذي يعنينا هنا هو ملاحظة واستجلاء تطور صيغة "فعالة" التي سبكت فيها هذه المفردات جميعا.

فهي لاتفيد الدلالة على "فضلات الأشياء فحسب" كما يقول صبحي الصالح<sup>(16)</sup>. و قد يجوز أن يكون هذا هو معناها الأصلي أو الغالب، ولكنها نُقلت أيضا بالتوسع الدلالي أو بالمجاز لتدل على معان لها مناسبة وعلاقة ما بمدلولها الوضعي الأصلي. فبين سمة "القطع" و "الطرح" كما رأينا قرابة دلالية. وقل مثل ذلك في سمي "الفضلة" و "الانتقاء". لكن الصيرورة التحويلية قد أفضت أحيانا إلى معان متضادة. فقد يكون "الطرح" من قبيل الفضالات المردولة التي يحسن التخلص منه (منها مثلا: كُناسة، فضالة، لُفاضة، حُثالة) وقد تكون "البقية" مما يستبقى أو يستصفى لجوته أو لمزية فيه كما في : خلاصة، نقاوة، مجاجة، عصارة.

وإذا كانت المجموعات الفرعية التي تنضوي داخل المجموعة الرئيسية الأولى تتقارب كلها في الدلالة بحيث يمكن اعتبار تطور بعضها عن بعض مجرد توسع دلالي لا غير، فإن الأمر يختلف بالنسبة إلى المجموعتين الرئيسيتين الأولى والثانية، حتى إننا لا نكاد نتبين لأول وهلة العلاقة بين "العمارة"

القطع" و "الطرح" التي تترتب على هذا القطع، وسمة الدلالة على "البقية" وعلى "الانتقاء".

1. سمة "القطع" التي يشير إليها فعل "القطع" أو أحد الأفعال المشاركة له في حقله الدلالي (جذم، حصد، عصف، جرم، جزأ، جز، تنف، اجتني، خرط، بري، حت، حذف، قطف، حصد، جرش، قشر، خضم، حك، نسف، قلع، حطم، قلم،...). وقد تظهر هذه السمة في الجذر الذي صيغ منه اللفظ نفسه أو تستفاد من سياق تعريف الكلمة .

2. سمة "الطرح" : وعبر عنها بأفعال تتلاقى في الدلالة العامة مع فعل "طرح" ( طرح، سقط، تساقط، تناثر، حذل، نفص، نفى، لفظ، نفت، رمى، أخرج).

3. السمة الدالة على "الفضلة" وعبر عنها بفعل "بقي" و مشتقاته اللفظية أو المعنوية (الألفاظ الدالة على البقية و "العفو" أي فضول الشيء، أو الدالة على القلة كقليل ويسير) ؛

4. السمة الدالة على الانتقاء : و دلت عليها ألفاظ مشتقة من الأفعال الآتية: أخذ من، غرف من، رفع من، استل من، جرع من، عصر، تحلب من، صفى، خلص، نخل، غربل، عزل، نقى ؛ كما دلت عليها صفة "جيد" و ألفاظ تفيد الأولية مثل: أول الشيء (سلافة) وصيغة مشتقة من "عجل" (عجالة). ويلاحظ تقارب هذه الدلالات وتداخل بعضها مع بعض كما في المثالين 51 و 52 اللذين تتداخل فيهما سمة "الفضلة" و سمة "الانتقاء" (نُحالة، حُصالة).

"اللسان" (langue) و بين "الكلام" (parole).

ونختتم هذا البحث المقتضب بجملة من الملاحظات والاستنتاجات:

- "فُعالة" تدل في الغالب على معان حسية لكنها قد تفيد أيضاً بالتوسع الدلالي معنى مجرداً، كما في "حشاشة".

- الألفاظ التي جاءت على وزن "فُعالة" قليلة نسبياً في اللغة العربية (لاتكاد تتجاوز المائة) وأكثرها يدل على ما "يسقط من الشيء عند عملية القطع أو ما في معناه". ولذلك غلب استعمالها للدلالة على الفضالات، حتى في اللغة العربية المعاصرة. وهذا ما دفع بأحد الباحثين إلى أن يطلب من مجمع اللغة العربية بالقاهرة أن يجعل "فُعالة" قياساً للدلالة على الفضالات<sup>(17)</sup>. أما المعاني المجازية لهذه الصيغة "كعمالة" و"جُعالة" و"بُشارة" فلم يطرّد استعمالها وأهملت إهمالاً في اللغة العربية المعاصرة وحلت محلها ألفاظ مركبة مبدوءة بأجرة مثل: "أجرة العامل"، "أجرة الصباغ"، "أجرة الخباز"، أجرة البناء". ولست أدري بِمَ أحاب مجمع اللغة العربية الأستاذ الباحث الذي تقدم إليه في جعل "فُعالة" قياساً للدلالة على "الفضالات". وإذا قبلت قياسية الأصل (وهو الدلالة على الفضالة مما يقطع ويسقط وغيره) فما الذي يمنع من قبول الدلالة المجازية المتفرعة عنه لإفادة "الأجرة" عندما تقتضي الضرورة ذلك في مجال من مجالات الاختصاص. ففي استغلال الطاقة

و"الجُعالة" مثلاً وبين "الْقُطاعة" و"الجُدامة". لكن إذا أنعمنا النظر نجد أن المجموعة الثانية التي تتميز بالسمة الدلالية "أجرة كذا" تفرعت مجازاً عن المجموعة الفرعية "ب" التي تفيد "القطع" و"الجزر" و ما في معناهما. ويمكن تحليل الصيرورة المجازية التي تولد عنها الحقل الدلالي "للجُعالة" ونحوها كما يلي:

لقد مر بنا أن "جُزارة" (من جزر) تعني: أطراف ما يجزر أي اليدان والرجلان. ولما كانت هذه الأطراف تعطى للجزار أجرة له فقد أطلقت "جُزارة" على سبيل التوسيع الدلالي على كل ما يعطى للجزار أجرة له. وشيثاً فشيثاً خبت السمة الدلالية: "ما يعطى للجزار" وبقيت السمة "أجرة". وهذا التطور في دلالة اللفظ "جُزارة" اقترن بتطور الصيغة التي سبك فيها وهي "فُعالة". فلما خبت السمة المُحيلة على الحقل الدلالي "جزر+جزار..." ورجحت السمة الدالة على "الأجرة" بدت "فُعالة" في بعض استعمالاتها وكأنها لا تفيد إلا معنى "الأجرة". وعندئذ أمكن نقلها على سبيل الاستعارة إلى الحقل الدلالي الذي يفيد "الأجرة" وإن لم تكن له علاقة "بالجزر". ففيل "جُعالة" لما يعطى لعامل إذا حارب؛ و"عمالة": أجرة العامل؛ و"عمارة": أجرة العمارة.

والنتيجة التي نستخلصها مما تقدم هي أن تطور دلالات الألفاظ عن طريق التداول والاستعمال قد يفضي إلى تطور الصيغ الصرفية التي بنيت عليها هذه الألفاظ. وهذا دليل على التفاعل المستمر بين

المجازية للغة مزايا كثيرة منها : توفير الجهد بالنسبة للمتكلم (مستعمل اللغة) الذي نعفيه من مشقة صوغ كلمات جديدة عن طريق قواعد الاشتقاق المعقدة ؛ وعدم تحميل النظام الاشتقاقي الصرفي نفسه ما لا يطبق، سيما وأن الصيغ والأوزان الصرفية محدودة جدا - كما أسلفنا - بالقياس إلى حاجتنا الاصطلاحية والمعجمية. فلا بد إذا من تشجيع الطاقة الإبداعية (وهي وليدة المجاز) عند المتكلم وعدم التعويل كُلية على نظام اللغة الاشتقاقي. ففي تشجيع الإبداعية المعجمية (créativité lexicale) إغناء لأنظمة التوليد المصطلحي المنظم (création ou néologie lexicale) بقوالب وصيغ جديدة مستحدثة. أليس "السماع" في كل اللغات مقدما على "القياس"؟ ثم إننا بتسخير الطاقات المجازية للغة قد نستغني في كثير من الأحوال عن اصطناع صيغ وأوزان جديدة بطريقة آلية (أي دون أن تكون لها علاقة دلالية ما بما هو موجود في اللغة بحيث يقاس الفرع على الأصل) كما اقترح بعض اللغويين العرب المحدثين<sup>(18)</sup>.

- نلاحظ أن هناك مفردات في اللغة العربية ينضوي معناها تحت الحقل الدلالي الذي تنتمي إليه صيغ "فعالة" لكنها بنيت على أوزان أخرى مثل : "جَراية (بفتح الجيم) : ما يناله الجندي كل يوم ؛ "جَذَاذة" : فضل كل شيء (ويقال أيضا جُذَاذة) ؛ الحَزاز : القشرة التي تتساقط من الرأس ؛ جُلْفَة : ما قشوته من الجلد ونحوه ؛ الجُزْعَة ( من جَزَعَ : قطع) : البقية من الماء ؛ كما أن هناك بعض المفردات على

وزن "فعالة" لكنها لا تندرج فيما يظهر ضمن الحقل الدلالي الذي درسناه: مثال ذلك: "حُرانة" الرجل: عياله الذي يتحزن ويهتم لأمرهم ؛ "حُسافة" : الغيظ والحقد ؛ "طُلاوة" : البهجة والحسن ؛ "لُبانة" : حاجة من غير فاقة. والمجموعة الأولى تدخل ضمن ما يسمى "التزاوج الدلالي" أو "المزاوجات الدلالية" (doublets sémantiques) أما المجموعة الثانية فتدخل ضمن "المزاوجات اللفظية" لأنها تتماثل لفظاً وتختلف معنى. وهناك طائفة أخرى يصعب الحسم فيها مثل : "هُدامة" فهي من "هَذَمَ" بمعنى قطع بسرعة (المنجد) أي أن فيها سمتين دلالتين فحدهما مثلاً في "قُطاعة" و"عُجالة"، لكنها استعملت صفة للسيف الذي يقطع بسرعة : فهل نعتبرها من قبيل المجاز المرسل (métonymie) الذي ينقل اسم أثر الحدث (وهو القطع بسرعة) إلى الآلة التي تساعد على تحقيق هذا الحدث ( وهي الشفرة أو السيف)؟

- في العربية ألفاظ كثيرة على وزن "فَعَال" تلتقي في دلالتها مع "فعالة"، منها على سبيل المثال: "جُذاذ" : من جذ: قطع، ويستعمل (إلى جانب مُزواجه: جُذاذة) بمعنى : ما تكسر من الشيء. "جُفاء" : ما يلقيه السيل جانباً، ومجازاً: الباطل لا نفع له.

"رُغام" : مُخاط.

"حُرّاز" : من "حز" بمعنى "قطع"، ومجازاً: ماحز في القلب أو الصدر فأله ( ومثله: "الحزازة" وهي الشائعة في العربية المعاصرة).

أخرى كُفَعِلَ و غيرها. ومن الظواهر العجيبة في اللغة العربية أن تدل صيغة واحدة على معنيين متضادين: فُعالة: نُقاوة/نُفاية ؛ "فُعَال" : "لُبَاب" (المختار من كل شيء) / "هَرَار" ؛ "خُفَاف" / "هُمام". فظاهرة "الأضداد" في اللغة العربية لا تقتصر إذن على الألفاظ بل تعدتها إلى بعض الصيغ كما رأينا.

يتضح مما تقدم أن اللغة العربية كسائر اللغات الحية تنطوي على طاقات توليدية رائعة بفضل مرونة وطواعية نظامها الصرفي، وقدره مفرداتها وأبنيئها على التوسع الدلالي (عن طريق التعميم والتخصيص و المجاز المرسل و الاستعارة) ؛ وهو توسيع لا يُفَجَّر ببناء الكلمة كما رأينا، بل يُضَمَّنُها معاني جديدة متفرعة عن معناها الأول دون تغيير في مادتها، أي أنه يمكن من "إعادة استعمال" صيغ مستمدة من متن اللغة للتعبير عن المعاني المستحددة وشيئاتها (nuances) دون إرهاق للنظام الاشتقاقي الذي يتعذر عليه ابتداء صوغ صرفي جديد لكل معنى طارئ نظراً لمحدودية أوزانه. فالتوسيع الدلالي إذا وسيلة توليدية خلاقة وهو فوق ذلك يتيح اقتصاداً في الجهد واقتصاداً في الطاقات التوليدية للغة.

"لُبَاب" : المختار الخالص من كل شيء.  
 "هَرَار" من "هر الجمل بسرجه (غائطه) : رمى به. والهرار: سلح الأبل من أي داء كان. ويطلق أيضاً على داء كالورم بين جلد الإبل و لحمها.  
 "هَرَاء" : كلام كثير فاسد لا نظام له.  
 "هَذَا" : الكلام بغير معقول لمريض ( ومثله هذيان وهو الشائع).

إن صيغة "فُعَال" كانت تدل قديماً على التصغير ( مثل خُفَاف: تصغير تحقير) كما تدل على التكبير (مثل: "هُمام" : شهيم). و " لكنها خرجت من الاستعمال تاركة بقاياها من آثارها، نحو "صُدَاع" و "سُعَال" ... مما يعبر عن الانحرافات والأمراض، وهو استعمال تحقير"<sup>(19)</sup>.

و لاشك أن بين سمة "الفُضالة" و"التحقير" و"الانحرافات والأمراض" صلات دلالية واضحة، كما يتجلى ذلك في كلمة "هَرَار" و "مُخَاط" و"رُغام". ولعل "فُعالة" تطورت عن "فُعَال" بزيادة الكاسعة (suffixe) "ة" في آخره (فُعَال+ة)، ثم اختصت الأولى ("فُعالة") بالفُضالات ونحوها واختصت الثانية ( "فُعَال") بالانحرافات والأمراض، وهو معناها الشائع في العربية المعاصرة وفي المصطلحات الطبية خاصة<sup>(20)</sup>. وتجردت "فُعَال" أيضاً من معنى "التصغير" (أو التكبير) الذي جعلت له صيغ

## المواش:

الفتحة الألف الصغيرة. ويؤكد ذلك عندك أنك متى أشبعت و  
مطلت الحركة أنشأت بعدها حرفاً من جنسها...".

الخصائص، ج 2، ص 315.

8 - انظر: اندري رومان:

Roman (André) Etude de la phonologie et de la morphologie de la koinè arabe, (thèse), p. 1009.

9 - انظر: هنري فليش:

Henry Fleish, les verbes à allongement vocalique interne en sémitique, p.67 (cité par A. Roman : Etude de la phonologie...p.920).

"فاعل" يدل في السامية الجنوبية ( ومنها العربية ) على "المسند"  
ويكون "بعد حركة فاء الفعل؛ مثال ذلك في العربية : "قاتل" من "قتل"  
ولا يوجد هذا الوزن فيما عدا ذلك إلا في العبرية في البقايا المتجمدة..."  
بروكلمان، المصدر السابق الذكر، ص 107.

10 - ويسميه اندري رومان : "Action :  
contrecarrée par son objet"

A. Roman. Grammaire de l'arabe, p.53.

وتدل صيغة "فاعل" حسب صبحي الصالح على المشاركة  
الحقيقية للفاعل والمجازية للمفعول، نحو خاصم، وجاذب، المصدر  
السابق الذكر، ص 337.

11 - مثال مقتبس من كتاب "المخلى" لابن حزم (ت. 1064)،  
ج 7، ص 319.

12 - انظر: أحمد الشرباصي، المعجم الاقتصادي الإسلامي، ص،  
447.

13 - "hypallage" نوع من المجاز يسميه اندري رومان "تعاوضة" و  
يعرفها بأنها "سرقعة: تسرق عمدة فضلة من عمدة غيرها و  
الفضلة المسروقة إما فضلة واصفة وإما فضلة حالية". مثال ذلك  
هذا الشطر من بيت للعجاج: كأن نسج العنكبوت المرملي (مرمل  
في الحقيقة نعت لـ "نسج" المنصوبة لكنها مجازاً وصف  
للعنكبوت". انظر: أندري رومان: في تأصيل اللغة العربية و  
اليان والبيان" مجلة الترجمان، مجلد 1 عدد 2، ص 58-59،  
1992.

والنحاة يسمون هذا النوع من التراكيب الجذر بالمجازورة.  
والمعاوضة أو "التعويض" - كما يسميه السيوطي - تؤثر أيضاً في  
الأبنية الصرفية فتغير معناها. يقول صاحب المزهرة: "ومن سنن  
العرب (في كلامهم) التعويض وهو إقامة الكلمة مقام الكلمة  
كإقامة المصدر مقام الأمر، نحو: فضرِب الرقاب، والفاعل مقام

1 - أبو الفتح ابن جني، الخصائص، ج 2، ص 447.

2 - السيوطي، المزهرة، ج 1، ص 368.

3 - عرف عبد الله أمين الاشتقاق بأنه "أخذ كلمة من كلمة أو أكثر  
مع تناسب بين المأخوذ والمأخوذ منه في اللفظ والمعنى"، (مجلة  
بجمع اللغة العربية بالقاهرة، مجلد 381/1) وعرفه فؤاد حنا ترزي  
(الاشتقاق، ص 19) بأنه "أخذ لفظ من آخر أصل منه يشترك  
معه في الأحرف الأصول وترتيبها". و هذان التعريفان لا يختلفان  
كثيراً عن تعريف أحد اللغويين القدماء وهو أبو البقاء الكفوي  
(616 هـ) الذي قال: "الاشتقاق رد كلمة إلى أخرى لتناسبهما  
في اللفظ والمعنى، وهو أصل خواص كلام العرب، فإنهم أطبقوا  
على أن التفرقة بين اللفظ العربي والعجمي بضعة الاشتقاق".  
للاطلاع على مزيد من التعريفات من هذا القبيل، انظر مقال  
حامد صادق القنبي، مجلة اللسان العربي (عدد 34، 1990،  
ص 79) وعنوانه "الاشتقاق وتنمية الألفاظ".

4 - صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة، ص 174.

5 - سطرنا تحت الجزء الذي نراه أهم في التعريف. انظر كتاب شاهين  
عبد الصبور، اللغة العربية لغة العلوم والتقنية، ص 260؛ وانظر  
أيضاً صادق قنبي: المصدر المذكور، ص 81.

6 - يقول المستشرق الألماني كارل بروكلمان: "أن ما يميز فصيلة  
اللغات السامية هو... رجحان الأصوات الصامتة فيها عن  
الأصوات المتحركة.

و يرتبط المعنى الرئيسي للكلمة في ذهن الساميين بالأصوات  
الصامتة، أما الأصوات المتحركة فهي لا تعبر في الكلمة إلا عن  
تحويل هذا المعنى وتعديله... ويتعلق معنى الكلمة بالأصوات  
الصامتة، وفي عدد كبير جداً من الكلمات، يحمل المعنى ثلاثة  
أصوات صامتة فيها..." (فقه اللغات السامية، ترجمه إلى العربية  
رمضان عبد التواب، مطبوعات جامعة الرياض، 1977، ص.  
14-15).

7 - فطن بعض أئمة اللغة القدامى إلى أن "الحركات هي في الحقيقة  
"حروف"، فابن جني تناول هذا الموضوع في باب من كتابه  
"الخصائص" أسماه: باب في مضارعة الحروف للحركات، ومما  
جاء فيه أن "الحركة حرف صغير، ألا ترى أن من متقدمي القوم  
من كان يسمي الضمة الواو الصغيرة والكسرة الياء الصغيرة و

على اللغة العربية التي قد تكون في غنى عن هذا التقرير. يقول صبحي الصالح: "...وسائر ما ذكره العلايلي - بعد ذلك- إلى العجمة أقرب، وبالوزن الدخيل ألصق..." (صبحي الصالح، المصدر المذكور، ص 340-341).

ومن ينادون بخلق أوزان جديدة تلحق بالأوزان القديمة حسان تمام، فهو يقول: "إذاً أئمتنا لأنفسنا زيادة الحسروف دون قيد للتعبير عن مقولات التحولات العلمية المختلفة استطعنا في النهاية أن نخلق صيغاً جديدة للثلاثي المزيد، تصلح كل صيغة منها باعتبارها معنى صرفياً لأن تضم تحتها العدد الكبير من العلامات، أي المفردات الاصطلاحية العلمية، أسماء وأفعالا على السواء، كأن يكون لدينا صيغة مثل "دفعل" تخصص للمعنى كلبي من المعاني العلمية... مثلاً: "دسخن" إذا تم التسخين على طريقة تدرج تحت الذي نعيش فيه... و"فعلد"... "فدعل"، (انظر اللغة العربية معناها ومبناها، ص 153-154).

19 - انظر: حسان تمام، العربية الفصحى، ص 96-98.  
20 - من قرارات مجمع اللغة العربية بالقاهرة "قياسية فُعال للمرض مصدراً من فَعَل اللازم المفتوح العين... فهي قياسية عند سيبويه والأخفش وابن مالك ومتابعيهم... فقد قال القدماء: زُكام و زُحار و زُباح و كُساح و جُذام إلخ. ونحن في حاجة إلى الاشتقاق على هذا الوزن حتى من أسماء الأعيان، مثل: وُراك (coxalgia) من ورك و عصاب من عصب (névralgie) وهكذا"، (مصطفى الشهابي، المصطلحات العلمية في القديم والحديث، ص 74-75).

### مراجع البحث:

أسعد (علي)، تهذيب المقدمة اللغوية للعلايلي، دار النعمان، لبنان، 1968.  
أمين (عبد الله)، الاشتقاق، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مجلد 381/1-393.  
بروكلمان (كارل)، "فقه اللغات السامية، ترجمه إلى العربية رمضان عبد التواب، مطبوعات جامعة الرياض، 1977.  
تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1973.  
ابن جني، (أبو الفتح) الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، الطبعة الثالثة، عالم الكتب، بيروت، 1983.

المصدر، نحو: ليس لوقعتها كاذبة أي تكذيب، والمفعول مقام المصدر، نحو: بأيكم المفتون، أي الفتنة، والمفعول مقام الفاعل، نحو: حججاً مستورا، أي ساتراً "ج. 1، ص 337). وذكر أمثلة أخرى في ص 335 و 336 نحو: "عشة راضية بمعنى مرضية وماء دافق بمعنى مدفوق وسر كاتم بمعنى مكتوم و حرماً آمناً بمعنى مأمون، ويوم عاصف وليل نائم و ليل ساهر من باب "وصف الشيء بما يقع فيه". (انظر أيضاً: المزهرة الجزء الثاني، ص 89). والأمثلة التي ذكرها السيوطي تدخل ضمن ما أسماه عبد القاهر الجرجاني "المجاز الحكمي".

أما ابن جني فقد استعمل "العوض" و"التعويض" و "المعاوضة" في الحروف التي تتعاضد أي يقوم بعضها مقام الأخرى، انظر: "باب في زيادة الحروف وحذفها، ج. 2، من الصفحة: 273 إلى 306.

14 - أحصينا في معجم الاقتصاد الإسلامي للشرابي المشار إليه سابقاً نحو 27 مصطلحاً على وزن "مفاعلة" منها: مؤاكلة، مؤآجرة، محارقة، مخاطرة، مجازفة، مخامرة، مدالكة، مراجمة، مراوحة، مزابنة، مساومة، مصانعة، مضاربة، معاضمة، معاملة، معايرة، مقاسمة، مقايضة، مكابلة، مقابلة، مكافأة، مواصفة... (انظر المصدر المذكور من الصفحة 401-417).

15 - كتاب الخراج للقاضي أبي يوسف (ت. 803) ص. 39..  
16 - انظر صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة، ص 337؛ وانظر أيضاً: د. أحمد الخوري الذي يقول: "من الميسور أن نقيس على صيغة فعالة كلمات كثيرة لم تنص عليها المعاجم للدلالة على النفاية"، وهو اقتصر على ذكر الأمثلة التي تفيد الفضالة أو الخلاصة و أغفل عن تلك التي تفيد "الأجرة" مثل عمالة ونحوها. انظر مقاله حول: "وزن فعالة الدال على نفايات الأشياء ومتاثراتها وبقاياها"، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، الجزء الرابع والأربعون، ص 25، 1979.

17 - الخوري أحمد، المصدر السابق الذكر، ص 44.  
18 - من "المجددين" في الأوزان عبد الله العلايلي، ومن أوزانه الطريفة: "تفعولت للدلالة على الذي يتصف بالشيء عند حدوث الحادث فقط، نحو "ترغموت" الذي لا يرغم إلا عند اليأس، و "فعلوت" للدلالة على الاستحالة من شيء إلى آخر، نحو "فلزوت" لتحول المعادن إلى أشياء عنصرية..."، وقد رد عليه صبحي الصالح و انتقد منهجه المتعسف في اختلاق أوزان غريبة

والمحاضرات، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مؤتمر الدورة  
الثلاثين، 1963-1964، (ص.91).  
النحاس مصطفى، التحول الداخلي في الصيغة الصرفية، مجلة اللسان  
العربي، المجلد الثامن عشر، الجزء الأول، 1980 (ص.39).  
النحاس مصطفى، عين المضارع بين الصيغة والدلالة، مجلة اللسان  
العربي العدد 30، 1988، (ص.11).  
-أهمية مدلول الوزن في المصطلحات، اللسان العربي، العدد 38،  
1994، (ص.164).  
-التطور الدلالي في لغة الفقهاء، اللسان العربي، العدد 24، 1985،  
(ص.19).

### المراجع باللغة الأجنبية:

- Fleisch (Henri) *Traité de philologie arabe*, vol. II :  
pronom, morphologie verbale, particules ;  
collection Recherches, 1979.  
Ougamadan (Mohamed), *La néologie syntagmatique et  
tropologique en arabe*, thèse de Doctorat, sous la  
direction d'André Roman, université Lumière  
Lyon II, 1993.  
Roman (André), *Etude de la phonologie et de la  
morphologie de la koinè arabe*, Marseille,  
publications de l'Université de Provence, 1982.  
Roman (André), *La création lexicale en arabe*, Editions  
de la Francographie, sous presse.  
- *La grammaire de l'arabe*, "Que sais-je", PUF,  
Paris, 1990.  
Wright, (W.), *A Grammar of the Arabic language*,  
Cambridge University Press, 1962.

عبد الحميد حسن، أحرف المد الطويلة والقصيرة وأثرها في صوغ  
الكلمات وفي معناها وفي رنينها، البحوث والمحاضرات، مجمع  
اللغة العربية بالقاهرة، الدورة الثالثة والثلاثون، 1966-1967  
(ص.525).

الحوي (أحمد): "وزن فعالة الدال على نفايات الأشياء ومتاثراتها  
وبقاياها"، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، الجزء الرابع  
والأربعون، 1979، (ص.25).

رومان (أندري): في تأصيل اللغة العربية والبيان والتبيين" مجلة  
الترجمان، مجلد 1 عدد 2، ص، 58-59، 1992.  
السيوطي، الزهر في علوم اللغة وأنواعها، المكتبة العصرية، بيروت،  
1987.

شاهين (عبد الصبور)، اللغة العربية لغة العلوم والتقنية، دار  
الإصلاح، الدمام، ط. 1، 1983.

شحادة الخوري، التنمية اللغوية ودور الاشتقاق فيها، مجلة اللسان  
العربي، العدد 29، 1987، (ص.9).

الشرباصي (أحمد)، المعجم الاقتصادي الإسلامي، دار الجيل، 1981.  
الشهابي (مصطفى)، المصطلحات العلمية في القديسم والحديث،  
مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، 1988.

صادق القنبي، الاشتقاق وتنمية الألفاظ، مجلة اللسان العربي، عدد  
34، 1990 (ص.79).

صباحي الصالح، دراسات في فقه اللغة، دار العلم للملايين، بيروت،  
1983.

عبد الجبار محمد علي، من أجل مفهوم أدق للاشتقاق، مجلة اللسان  
العربي، العدد 25، 1985، (ص.15).

عمر فروخ، مراحل القياس في تاريخ اللغة العربية، البحوث

# الأسس النظرية والمنهجية لأطلس

## لسان المجتمع العربي

الأستاذ/ إبراهيم محمد الخطابي<sup>(\*)</sup>

### 1- تمهيد

من البديهيات الأولية التي فرضها عصر التكنولوجيا الذي نعيشه اليوم، ذلك الترابط العضوي الوثيق القائم بين البحث العلمي من جهة، والتطور المجتمعي من جهة أخرى.

فكل ما نشاهده اليوم، من إنجازات واختراعات في مختلف فروع العلوم والمعرفة، هو في واقع الأمر، حصيلة عمل فكري نظري أولي، تم نقله في مرحلة ثانية إلى طور الإنجاز أو التطبيق، حيث تنصهر النظرية مع التطبيق، والفكر مع الواقع، ينسحب على كل مجالات المعرفة، والإبداع الفكري، وهو يشكل الشرط الأساسي الأول للنهوض بالعلوم، وبالمجتمعات التي تسعى إلى إنتاج العلم، خدمة لمصالحها ومستقبلها.

وعلى هذا الأساس فإن البحث العلمي والتنمية، عمل دينامي يتطلب التفاعل العميق مع المحيط المجتمعي بكل خصائصه ومميزاته.

إن الاهتمام الشامل بأبعاد التنمية، يفرض علينا

الاهتمام بكل مجالات البحث، ومن هذه المجالات، مجال اللسانيات المجتمعية، والأطلس اللسانية والموضوعات الأخرى المتفرعة عنها، كالمصطلح العلمي، ونقل التكنولوجيا، ولا يمكن أن يعتبر ترفاً فكرياً لاصلة له باهتماماتنا التنموية، بل هي أبعاد لا تقل أهمية عن البعد التقني، والحسابي لواقع التنمية. وإذا نظرنا إلى اللسانيات العربية نظرة علمية، فإن أية نظرة موضوعية إلى التعبير اللساني، لتدعو إلى اعتبار العربية الفصحى، مقياساً عريضاً للصواب والخطأ، دون أن يكون لها بذلك قيمة موضوعية متميزة، تميزها عن اللهجات التي تعتبر بدورها نماذج لغوية لا تقل أهمية من ناحية الموضوع عن اللغة العربية في شيء.

ولكي تكون الأبحاث اللسانية العربية، مساهمة لروح الواقع والموضوعية، فإن علينا القيام بالمسح الميداني للسان العربي المجتمعي، بكسل استعمالاته المتنوعة، من أجل رفع المخلفات وأحكام القيمة التي علقت به، منذ القرن الثاني الهجري، حيث ظهرت

<sup>(\*)</sup> معهد الدراسات والأبحاث للتعريب ( الرباط)

فهؤلاء رجال الطبقة الثانية، الذين تخرج عليهم أعيان من الجيل الثالث، كأبي حاتم السجستاني، وابن السكيت، والمبرد، وأبي عبيد القاسم وغيرهم. أما المناهج التي اتخذها رجال الطبقتين، في دراسة اللسان وتأليفه، فهي في ثلاثة اتجاهات:

أولاً: تدوين المفردات وتفسيرها حيث ما اتفق، وكما تيسر للباحث سماعها وتسجيلها، دون مراعاة في ذلك لترتيب أو تنظيم، على غلط الكتب المعنونة بـ "الأماشي"، وخير مثال على ذلك في القرن الثاني والثالث:

"نوادير أبي زيد الأنصاري" و"الكامل للمبرد، فالكتابان وإن كان الغالب عليهما، الصبغة اللسانية لم يتمحص المؤلف في كليهما، لدراسة اللسان حيث إنه ينزح نزوحاً شديداً إلى نواح أخرى؛ من الثقافة فيغمر القارئ بسيل عرام من خطب وأشعار وأمثال وأخبار، سهم اللسان منها، تفسير غريب نثرها ونظمها والاستشهاد به في البحث عن المفردات.

ثانياً: يذهب الباحث في تأليف اللسان، من جانب المعنى، إلى اللفظ فيجمع الأجناس بحسب المعاني، ثم يجعل كل جنس موضوع كتاب، أو جزء لكتاب، وهذا المنهج هو الذي اتبعه الأصمعي، في كتبه، ككتاب: الإبل، وكتاب النخل والكرم، وآخر في الشتاء، مستقصياً جميع ما يتعلق بها وموضوعاتها، أسماء كانت أو أفعالا، محدداً الألفاظ والمعاني، ومفرقا بين ما يوههم التقارب والترادف، ومعمما العمل على جميع الأجناس، وهذا نفس

محاولات في جمع مادة اللغة العربية في صورة معاجم، لا تصور لنا صورة حقيقية ما كان عليه الواقع اللساني بين مختلف المجتمعات الإسلامية والعربية.

ولا شك أن الباعث الديني كان من أوليات اعتنائهم هذا، وذلك أنه لما كثر عدد الداخلين في الإسلام، وعدد الموالى من الروم، والزنج، والسغد، والسند، وإيران، والأمازيغ، وتوران، وعناصر أخرى مختلفة، نشأ في الأمصار جيل جديد يشترك أفراداه في اتخاذ اللسان العربي لسان محادثة، ومعاملات، ففشى الفساد بالطبع في اللسان، وتعكر صفوه، وتباعد شيئا فشيئا، عن لسان ربيعة، ومضر، فنطق أهل المدن بألفاظ في كلامهم العادي، على غير ما هي عليه في الفصح، وتوسعوا في مدلولات الكلام، وتركوا منها بعض المعاني التي كانت لها في نجد، والحجاز، واعتاضوا عنها بمعان محدثة، فخاف المفكرون على القرآن، أن يتسرب إليه اللحن وأن يتغلق على الأفهام معنى بعض الألفاظ الواردة فيه، وفي الحديث النبوي.

فلا غرابة من أن نجد بين رجال الطبقة الأولى، من اللسانيين بعض القراء المشهورين، كأبي عمرو بن العلاء، وعيسى بن عمر النخعي.

هؤلاء هم المبتكرون والمؤسسون، ويذكر عن بعضهم تأليف كتب، غير أنه لم يصل إلينا منها شيء ولا يعرف من مذاهبهم إلا ما تفيدنا به تصانيف تلاميذهم؛ الذين منهم الخليل بن أحمد، وأبو زيد الأنصاري، والأصمعي، والكسائي.

المادة التي اجتهدوا في جمعها وتسجيلها في مؤلفاتهم؟

أول هذه المصادر كما أرى هو: القرآن الكريم.  
والمصدر الثاني: الحديث النبوي، وكان الحديث من أكبر البواعث على جمع اللغة ودراساتها، لتفسير الحديث وتحديد معانيه، وتسجيل مفرداته، ولم يروا جواز الرواية بالمعنى؛ مانعا للاستشهاد به على ما ذهب إليه بعض النحاة.

والمصدر الثالث: "الشعر"، فهو كما يقولون "الشعر ديوان العرب"، به حفظت الأنساب وعرفت المآثر، ومنه تعلمت اللغة وفسر ما أشكل من غريب الكتاب والسنة".

على أن ما يحتج به من الشعر، ويجدر بالتسجيل في دواوين اللغة، هو الشعر الجاهلي، والمختصر من الإسلام، ونقل عن الأصمعي أنه قال: "ختتم الشعر بإبراهيم بن هرة وهو آخر الحجج".

وأما المولدون، وهم الذين جاؤوا بعد انتقال الخلافة من بني أمية إلى بني العباس، فلا يعتمد على كلامهم، ولا يسجل منه أي شيء في معجم اللغة، فهذا أبو تمام وهو الشاعر المفلح مباح المعتصم، والواثق، وهو العالم الجليل، جامع ديوان الحماسة، وغيره من الاختيارات فأما رواياته فهو فيها متقن، وحجة غير مردودة، وأما شعره فلا يستشهد به حيث إنه من المولدين، فلم يجعلوا ما يقوله بمنزلة ما يرويه.

والمصدر الرابع: الأمثال القديمة؛ وهي كما قيل ديوان العرب وحكمة الأمم، فاعتنى بجمع الأمثال

المنهج الذي اتخذه ابن سيده في المخصص.

ثالثا: التدوين بتمام معنى العبارة، حيث إنه وضع معجما يشمل كل المفردات على نمط خاص، ليرجع إليه من رام البحث عن هيئة إحداها، وعن معناها أو معانيها إن كانت من المشترك.

وأول كتاب وصل إلينا تأليفه على هذا المنهج في جمع اللغة وضبطها هو كتاب "العين" المنسوب إلى الخليل بن أحمد الأزدي الفراهيدي. مع أنه أنكر ذلك عدد من العلماء.

ومن اهتم بالموضوع الأزهري في مقدمة التهذيب، والسيوطي في المزهري. وما يبدو لنا في هذا الإشكال، هو أن الخليل بن أحمد الأزدي رسم الكتاب وجزأ مادته؛ وبوب أبوابه وشرع في تأليفه وتوفي قبل أن يتمه فأتمه غيره. ومما أُلّف على منهج كتاب العين في القرن الخامس المجري "المحكم والمحيط الأعظم" لابن سيده المراسي الأندلسي، على الرغم من أنه لم يهتم على ما يبدو بالمنهج الجديدة التي نهجها الجوهري في أواخر القرن الرابع، في كتاب "الصحاح"، وتابعه في منهجه الصّغاني في "عبابه" وابن منظور الإفريقي في "لسانه" في القرن السابع، والفيروز أبادي في "قاموسه" في القرن الثامن.

والذي أريد أن أصل إليه، في هذا العرض التاريخي، هو طرح أسئلة تكميلية على بساط البحث، ومحاولة الإجابة عنها فيما بعد وهي:

1.1- ما هي مصادر المؤلفين الأساسية؟ وما هي

بعض أعيان القرن الثاني، والقرن الثالث، وصل إلينا من معاجهم في الأمثال: كتاب "الأمثال" للمفضل الضبي، وكتاب "الأمثال" لأبي عبيد، وكتاب "المفاخر" للمفضل بن سلمة.

والمصدر الخامس: السماع من الأعراب الذين لم تصب ألسنتهم من الفساد ما أصاب لهجة الأمصار، فكان اللسانيون يخرجون إلى البادية ويتجولون في نواحيها ويشافهون أهلها، ويكتبون كلامهم من أفواه رجالهم ونسائهم، لا يفرقون في ذلك بين أدبائهم وأقزامهم الأنداع، هذا منهج الأصمعي، فكثير ما يذكر استفادته من أعرابي أو من النساء والصبيان، وقف عندهم للعبهم ملاحظاً، ولحديثهم مصغياً.

هذه هي مصادر المعاجم الكبار، التي بين أيدينا اليوم، وهذه المادة التي اقتصر مؤلفوها على جمعها وضبطها وتفسيرها، فما لم يسوغوا تسجيلها في معاجهم وتركوه عمداً كل ما يطلق عليه اسم المولد منه مصطلحات العلوم، ومنه كل مامست الحاجة إلى الإعراب عنه نطقاً وكتابة، من أشياء حديثة، وأفكار جديدة، أنتجها التطور المجتمعي، فلجئ في التعبير عنه إلى توفير مشتقات والتوسع في المدلولات. وقد عرفنا ما بذله اللسانيون من الجهود الجادة، في حصر مصطلحات اللغة العربية والإحاطة بكل ما تشتمل عليه من الأصول والمشتقات. فهل كلل سعيهم بالنجاح التام؟ نقول، بكل صدق، لا. لقد صرح علماء اللغة بأن ما ذهب من

الشعر، والأمثال، والنوادر، قبل التدوين والتسجيل، أكثر مما وصل إلينا، فلا نستبعد أن يكون في اللهجات العامية، المنتشرة من البحر الهندي إلى المحيط الأطلسي، عدد وافر من المصطلحات والمفردات ينتمي أصله إلى أعتق العريفة وأعرقها، غير أن اللسانيين لم يهتدوا إلى العثور عليها وتسجيلها بالكتابة في معاجهم أو أنهم ليسوا في حاجة إليها وإلى استعمالها في تلك الحقب وأهملوها.

## 2- ظهور الأطالس اللسانية

### 1.2- الأطالس الأوروبية

حاولنا أن نبين فيما سبق؛ أن المعجم بطبيعته لا يبت بتفصيل الصفات اللسانية كل واحدة على حدة، من حيث التوزيع الجغرافي، والطبقي، والحرفي، أو التاريخي، ومثل هذا العمل هو مجال الأطالس اللسانية التي ظهرت في العقد الثاني من هذا القرن، فقد ظهرت مجموعات من الأطالس حسب الترتيب التالي:

أولاً: بألمانيا سنة 1876<sup>(1)</sup> وفي فرنسا سنة 1896<sup>(2)</sup> وفي أمريكا سنة 1930<sup>(3)</sup> وبريطانيا سنة (1950) و (1978). وقد اتخذ أطلس جيلير و (Gillieron) وتلميذه إدمون إدمون (Edmond Edmont) نموذجاً لأطالس اللغات الرومانية، وخاصة الأطلس اللساني الإيطالي، وجنوب سويسرا الألمانية، وأطلس روما، والولايات المتحدة، وكندا، وفنلندا.

وتتميز هذه الأطالس اللسانية باختلافات كبيرة فيما بينها سواء من حيث الهدف أو الإنجاز، فهدف

أما الجيل الثاني من الأطالس المعاصرة، فمن أهم النتائج التي توصل إليها، وما تحقق بفضلها في مجال الخرائط اللسانية، أن مفهوم الحدود اللهجية الدقيقة، قد عوضه مفهوم المناطق الانتقالية التي تختلف فيما بينها اختلافاً كبيراً تبعاً للظروف الجغرافية والاقتصادية والسياسية والمجتمعية.

وبفضل هذه المرحلة وصلت الدراسات اللسانية إلى ما وصلت إليه اليوم إذ قلبت رأساً على عقب وجهات النظر المتبناة سابقاً، في أبحاث تاريخ اللسانيات.

## 2.2- أطالس اللسانيات العربية

ظهرت محاولات لوضع أطالس لسان المجتمع العربي، ومن بين هذه المحاولات، "أطلس سوريا وفلسطين" ويضم 42 خريطة في الظواهر الصوتية، من عينات 68 منطقة<sup>(4)</sup>.

وبعد "أطلس لهجات حوران" يشتمل على 60 خريطة، من عينات 119 منطقة غنية من حيث التحليل الصوتي، والمعجمي<sup>(5)</sup>.

وظهرت كذلك دراسة فنولوجية لللهجات المناطق الشرقية لمصر والجزائر<sup>(6)</sup> والمغرب<sup>(7)</sup> ولبنان<sup>(8)</sup>.

إن هذه الدراسات، والخرائط أقل عمقاً وتفصيلاً من أطلس حوران، غير أن هذه المرحلة التاريخية، من الأطالس، أفرزت مرحلة أخرى، أكثر عمقاً، تزعمها في الشرق "رايين" بدراسته حول: "لهجات الجزيرة العربية"<sup>(9)</sup>. وفي الدول المغاربية مرسى

الأطالس الألمانية، كان تحديد مجالات الأصوات والصيغ لتثبت بواسطة هذا التحديد، الحدود اللسانية، والمسالك التي سلكتها في الانتشار، وهذا ما يسمح في نظر واضعيها بالتوصل إلى فكرة تأليفية عن ظروف التطور في اللسان الألماني.

أما أطلس "جيليرو Gillieron" فقد ركز على دراسة الألفاظ مع تحديد دقيق لجزئيات المصطلح، ولا يهتم هذا الأطلس بالصوتيات، إلا بالقدر الذي يساعده على فهم تاريخ تنوع اللهجات داخل حدود فرنسا.

ولا ننسى كذلك أن الدراسات اللسانية في هذه الحقبة، مرتبطة باللسانيات التاريخية التي تهدف إلى المساعدة على دراسة التطور التاريخي للغات. لذلك كان علماء اللسان، يبحثون عن مناطق أكثر تمثيلاً للهجة الأصيلة النقية الأكثر محافظة، كالمناطق النائية المنعزلة، أو ما يسمى بالمنطقة اللسانية المحافظة.

وهناك يبحثون عن مخبرين قليلي الاحتكاك بالعالم الخارجي، كال كبار في السن من الرجال والنساء الأميين والأمية، وكان هم الباحث، الحصول على أنماط لسانية محافظة منتظمة لتفسير الكثير من المعطيات في اللسانيات التاريخية.

ولم تكن دراسة التفاعل والتداخل والترايط بين اللسانيات والعوامل المجتمعية من بين أهدافهم، قدر ما كان هدفهم، دراسة التوزيع الجغرافي للسمات اللسانية وبالتالي رسم الحدود الفاصلة في الخرائط اللسانية.

كوهن،<sup>(10)</sup> ودفيد كوهن<sup>(11)</sup>.

إلا أن راين في كتابه: "لهجات شمال الجزيرة العربية"، كان يهدف إلى إرجاع كل الاختلاف والتباين اللهجي، إلى الاختلاف بين اللهجتين: الحجازية والتميمية، وأنه لا يعلم إلا القليل جداً عن سواهما<sup>(12)</sup>، ولذلك لم يأخذ غيرهما في الاعتبار، وأن اللهجات العربية عنده، تقوم على تلك الكتلتين؛ الشرقية والغربية، مهملاً ما عداهما.

والحق، أننا نرى؛ أن دراسة اللسانيات على أساس هذا التقسيم، لا يرضي البحث اللساني المعاصر، لأن كلمة الشرق والغرب أو الحجاز وتميم كلها أسماء مشوهة الحدود، في وحدات ضخمة شاسعة، وأن الحجاز وتميم، كلتيهما من القبائل الكبرى، ذات الفروع والبطون العديدة، وكثيراً ما نجد لهجات الفروع، تخالف لهجات القبائل الأم، ثم إن بعض بطون هذه القبائل، نفرت عنها وعاشت في أماكن عديدة.

فدراسة اللهجات عن طريق تلك الوحدات الكبيرة، فيها خطورة وخروج عن المنهج العلمي السليم.

وإذا كنا سندرس ونوجه أنظارنا إلى الاختلاف بين الكتلتين الحجازية والتميمية فقط، فإن معنى هذا، أننا سنضع جانباً ما عداهما من السمات اللسانية المتعددة للقبائل الأخرى، وتكون الدراسة قاصرة ومحدودة، ولا تمثل اللهجات العربية تمثيلاً صحيحاً، وتضيق منا نتائج حاسمة في الدراسات

اللسانية ونحرم من ثمرات بيئة لسانية، نتيجة الإهمال للهجات متعددة، بعد ما ضاع أكثرها، وذهبت به الأيام إلى أماكن نائية.

إلا أن مدرسة "مرسي" ودفيد كوهن حاولت أن تتدارك هذا النقص، بدراسة اللهجات المغاربية عن طريق الوحدات الصغرى، سواء في الدراسات التي أنجزها، أو التي أنجزها من تكون في مدرستهما.

وقد صدر في سنة 1986 أطلسان لغويان لمصر واليمن، للباحث الألماني بينشتيد (P.BEHNSTED)<sup>(13)</sup> بعد دراسته لعينات من اللهجات المصرية جمعها من مختلف المناطق، خلال إقامته في مصر بتعاون مع طلاب مصريين من جامعة الإسكندرية، جمع 700 عينة، من بين القرى والمدن المصرية، واستخرج منها 400 ظاهرة صوتية وصرفية موزعة على 561 خريطة من الحجم المتوسط.

أما أطلس اليمن فهو عبارة عن 168 خريطة لسانية من عينات 150 نقطة ولا يزال يتابع دراستها ومقارنتها. ويبدو لنا، فيما وصلنا إلى حد الآن، أن بينشتيد، في هذين الأطلسين، قد خلط في دراسته بين اللهجات الإقليمية واللهجات المجتمعية في استنتاجاته.

وهكذا نرى أن المناهج المتبعة في تلك الأطالس اللسانية، والفرضيات التي بنيت عليها، كانت موضوع نقد عند العاملين في حقل اللسانيات المجتمعية حديثاً، ولهذا كان لنا أن نتجه إتجاهاً آخر في المنهج مستفيدين مما سبق ذكره، ما دامت هذه

اعتمادا على ملاحظات موضوعية في إطار نظرية شاملة متكاملة.

ويتلخص هذا المنهج، في جمع المعلومات اللسانية المثلة من عينات لهجية وتحليلها، تحليليا كميًا، لتحديد طبيعة التوزيع اللساني، جغرافيا ومجتمعيًا، وتحديد كثافة التوزيع كما يفعل عالم الجغرافية، في دراسة الكثافة السكانية، وطبيعة الانتشار واتجاهاته، ورسم خرائط أولية، وربط الانتشار والتوزيع بالعوامل التاريخية والنزوح، أي : بما يمكن أن نسميه العوامل الخارجية. ثم ربط العوامل الخارجية بالعوامل المختلفة، كالتغيرات المجتمعية، ودراساتها ضمن الإطار المجتمعي اللساني، بالإضافة إلى الإطار الجغرافي.

ومن أمثلة تفاعل التوزيع الجغرافي واللساني، ما نراه من وضع في الدول المغاربية، حيث نجد أن اللهجات المدنية في الرباط، والجزائر، وتونس، وطرابلس، أقرب إلى بعضها، من اللهجات في الأرياف والبوادي والقرى في تلك الدول، كما نرى التقارب في اللهجات البدوية في معظم الدول العربية. وكذلك الأمازيغية، ولهجاتها، في الدول المغاربية، وهذا يعني أن التوزيع المجتمعي للهجات، قطع الحدود الجغرافية، والسياسية ولم يقف عندها. واللجنة الأساسية في منهجنا المختار لها ثلاثة أركان:

1- تحديد المجتمع المنوي دراسته جغرافيا وتاريخيا.

المنهج قد أخفقت في حل الإشكالات المثارة حديثا، فإن الأمانة العلمية تدفعنا إلى القول، بأن مشاكلنا التي نواجهها في اللسانيات اليوم، لم تكن تواجه علماء البارحة. إننا نؤمن اليوم بأن العلاقة قائمة بين اللسانيات وبين بيئتها الجغرافية والحرفية، وكثيرا من خصائص الأقاليم، تنطبع في لغة قاطنيها، بسبب اختلاف المنطقة واختلاف السكن والنزوح والاستقرار؛ واللسان يظل خاضعا للحياة في تطورها الذي لا ينتهي إلى حد.

وقد كان لتطور وضع الدراسات في اللسانيات الوصفية، ووضع الأطالس اللسانية في الدول الأوروبية، كما أشرنا إلى ذلك، أثره الواضح في الاهتمام باللسانيات العربية الحديثة، ودراساتها من طرف العرب أنفسهم، فقد نص القانون المؤسس لمجمع اللغة العربية بالقاهرة، الصادر سنة 1932 على أن " من أغراض هذا المجمع أن ينظم دراسة علمية للهجات العربية الحديثة في الدول العربية" (14).

3- الأسس المنهجية لأطلس لسان المجتمع العربي:

المنهج الذي سنحاول تطبيقه في إنجاز هذا المشروع اللساني القيم، يستفيد من كل ما قدمته تلك المحاولات السابقة من اجتهاد في الأساليب المقترحة في الدراسات اللسانية، الحديثة والمعاصرة، والتي تناولت بالدرس والبحث، مجتمعات لسانية كثيرة، في العالم العربي وأوروبا وأمريكا تبني أساليب علمية تتيح دراسة اللسان بوسائل متطورة،

المجتمعي والمكاني. ولتحديد الجماعة أو المنطقة التي يمكن دراستها كوحدة لسانية، هناك أكثر من مدخل اتبعه العلماء في أبحاثهم، ويمكن بدورنا أن نختار منها ما يناسب أغراضنا. وأهم هذه المداخل:

#### 1.1.1- تقسيم المدينة إلى مناطق جغرافية

مجتمعية، حيث يتلزم أحيانا كثيرة التوزيع الجغرافي للسكان وتوزيعهم المجتمعي، كأن تميز في المدينة، مناطق سكنية مدرجة في التصنيف التالي: (أ.ب.ج) حسب الموقع الجغرافي وطبيعة البناء، المرتبطة ارتباطا وثيقا بالعوامل المجتمعية، حيث من الغالب أن تكون منطقة مكونة من الأحياء الراقية في المدينة، والتي يقطنها فئات من الطبقات الوسطى والعليا.

#### 1.1.2- وحديثا يعتمد ما يسمى بالشبكة

المجتمعية، يتخذ الفرد الواحد كمرکز لانطلاق البحث، ورسم خريطة لعلاقاته واتصالاته، المباشرة وغير المباشرة، وينتج عن ذلك شبكة تربطها علاقات مميزة. وهذا ما يجعل أفراد تلك المجموعات، أكثر تجانسا وأقرب إلى بعضهم ويجعلهم يشتركون في استعمال وتفسير الأنماط اللسانية المتشابهة، لأن الفرد يحاول دائما خلق أسلوب لساني خاص به، يمكنه من التكيف مع المجموعات التي يتصل بها وهو يحاول دائما بناء شبكة اتصالات خاصة به، ومثل تلك الشبكة اللسانية، كثيرا ما تتحدى الحدود الجغرافية للهجة.

#### 1.1.3- الجماعة اللسانية: وقد اختلف الباحثون

في تعريفها وتحديددها، وأكثر التعاريف قبولا

#### 2- تحديد أبعاد المتغيرات الجغرافية والمجتمعية التي

تؤثر في اللسانيات وتصنيف المتغيرات.

#### 3- تحديد حجم العينات بعدد الأشخاص،

وتحديد انتمائهم المجتمعي وسنعرض بتفصيل هذه الأركان حسب الأولويات التالية:

#### 1.1- تحديد المنطقة جغرافيا ومجتمعيًا:

وهنا تختلف الحدود من منطقة إلى أخرى، ففي القرى يمكن اعتبار القرية بأبعادها الجغرافية، وحدة منفردة، واختيار عينة منها على هذا الأساس. وقد تكون هذه الوحدة، مكونة من عدد القرى التي تقع ضمن منطقة جغرافية واحدة، تربطها علاقات مجتمعية مختلفة، خاصة مع وجود نظام القبائل والعشائر، وكثيرا ما يكون أفراد العشيرة أو القبيلة الواحدة، يقطنون أكثر من قرية متجاورة، وهنا يدخل عنصر العرق والأصل، في التحديد المجتمعي. وأحيانا كثيرة تشكل نفس القرية وحدتين أو أكثر، كأن نقول مثلا، أولاد بوعزي وبنوهلال، الذين ينتسبون إلى وحدات قبلية مختلفة ويقطنون قرية واحدة.

وقد اختلف علماء اللغة والباحثون في مجال الأطالس اللسانية، وفي مجال دراسة اللهجات بصفة عامة في تحديد الوحدة المجتمعية المناسبة لاتخاذها أساسا لدراسة اللهجة، وخاصة في مجتمعات المدن المعقدة، التي تختلف كثيرا في طبيعة تركيبها المجتمعي، عن القبائل المغاربية والعربية القديمة.

فالوضع مختلف أيضا، حيث عدم التجانس

والقضاة إلى آخر القائمة.

وقد شملت مشاريع الإسكان الفئات المتساوية في الدخل السنوي، فهناك إسكان خاص بذوي الدخل المحدود، وإسكان ذوي الدخل المتوسط، وكمثال على هذا ما ستكون عليه مدينة سلا الجديدة.

وفي تقديرنا أن مثل تلك المشاريع التعاونية على الرغم من حدوثها عندنا في المغرب وتونس، من الأهمية بمكان في الدراسات اللسانية المستقبلية، حيث تلتقي المتغيرات المجتمعية الجغرافية، ويساهم ذلك، في التصنيف المجتمعي، والاقتصادي للسكان.

ولابد هنا من الإشارة، إلى أن ما يحدث عادة في المراحل الأولى، من المناطق السكنية الجديدة مثل مشاريع التعاونيات والأحياء الإدارية، خاصة تلك التي تخص أفراد الطبقات الوسطى، يختلف عما يحدث، في الأحياء السكنية القديمة، التي تكون قد طورت نمطا معينا من العلاقات والطباع، مجتمعيًا وسلوكيًا ولسانيًا.

وفي الغالب، فإن سكان المناطق الجديدة ليس بينهم وبين جيرانهم اتصال أو علاقات مجتمعية وطيدة، وفي المقابل فإن هؤلاء السكان، قد يستمرون ولو لفترة، في علاقاتهم القائمة مع أناس من خارج سكانهم الجديدة.

وقد تساعد طبيعة بناء المساكن، على العزلة أو التقارب المجتمعي، فالبيوت المنفصلة المسورة كفيلاات حي سويسسي بمدينة الرباط، والوزير وأنفا بالدار البيضاء والأحياء الراقية المجاورة لها؛ تساعد على

وشمولية، التعريف القائل بأنها تلك المجموعة السكانية التي يشترك أفرادها في استعمال لهجة ما، ويشتركون في استعمال قواعدها، بجانب ذلك، يشتركون في الأنماط الثقافية، والحضارية والمجتمعية، ولهم نفس العادات والتقاليد، ويتشابهون في تقييمهم ومواقفهم من الأنماط اللسانية السائدة<sup>(16)</sup>.

ويختلف حجم تلك المجموعة حيث يمكن اعتبار أحد أحياء عاصمتنا الرباط مثلاً جماعة لسانية. وفي اعتقادنا أن كل هذه المداخل تلتقي في نقطة واحدة، وهي أنها جميعها تحاول البحث عن جماعة سكنية، تشترك في ملامح وطبائع مجتمعية معينة، ويتعايش بعضها مع بعض، بحيث يحصل الاتصال والتبادل وبالتالي الاشتراك في أنماط لسانية، وتعتمد صعوبة وسهولة وجدوى تطبيق كل منها على المنطقة المنوي دراستها.

فالشبكة المجتمعية يمكن استعمالها بنجاح في دراسة الفئات المهنية، كالدرّازين، والمحامين والأطباء، والفلاحين، وعمال الزراعة، حيث لكل مهنة نقابة تشكل نقطة الالتقاء فيما بينهم من مصالح مشتركة تؤدي إلى الاحتكاك والاتصال، بين أفراد تلك الفئات أكثر من غيرهم.

ومن الملاحظ أن هذا النظام قد تطور مؤخرًا في كثير من الدول العربية إلى مشاريع إسكان خاصة بأفراد المهنة الواحدة، فهناك على سبيل المثال في كثير من المدن كالرباط والدار البيضاء تعاونيات إسكان خاصة بالأطباء، وأخرى بالمهندسين والأساتذة

1.4- الجنس: فقد تبين أن هناك فروقا واضحة بين الأنماط اللسانية السائدة بين النساء والرجال، فالرجال أقل حساسية من النساء، للضغوط المجتمعية واهتماما بالمظاهر، كالأزياء، وطرائق النطق، والنساء يملن دائما إلى استعمال السمات اللسانية التي تقيم مجتمعا بأنها أرقى.

وقد وجد الباحثون الغربيون أن النساء في المجتمعات الغربية أكثر استعمالا للسان الفصحح الذي يعتبر أرقى مجتمعا، أما في المجتمعات العربية، فإن النساء أكثر استعمالا للسمات المميزة للسان المديني حيث يعتبر أرقى مجتمعا.

2.4- العمر: ويعتبر العمر من المتغيرات المجتمعية المهمة، في الدراسات اللسانية، وخاصة إذا كان الباحث مهتما بدراسة المتغيرات اللهجية، وتحديد أسبابها، وكذلك لمن يهتم بالثرث والتقويم.

فكبار السن مثلا يمكن اعتبارهم مصدرا من المصادر اللهجية الأصلية، حيث يحتفظ الكثير منهم بالسمات اللسانية الأصلية، ويمكن أيضا اعتبارهم المعيار أو المقياس للتغير والتنوع اللساني.

فلو أخذنا عينات ممثلة لمختلف الأعمار، لأمكننا اعتبار لهجة الكبار في السن نقطة البداية التي منها نقيس مقدار مدى التغير والتنوع اللساني، وقد أثبتت الدراسات الحديثة أهمية ذلك في أكثر من موقع.

3.4- الوضع المجتمعي: وهو تقسيم المجتمع إلى فئات أو طبقات، حسب وضعهم؛ كالطبقة العليا والوسطى والعامة. ويختلف الدارسون في تحديد

العزلة ويمكن في هذه الحالة، استعمال مدخل الشبكة المجتمعية، بالإضافة إلى المدخل التقليدي.

أما المدن العريقة كفاس، وتطوان، وسلا، ومراكش، وتلمسان، والقيروان وطرابلس، وتونس والقاهرة وحلب، وغيرها من المدن العربية العتيقة، التي مضى على تأسيسها زمن طويل، فالغالب هو تقسيم المدينة، إلى مناطق جغرافية منتظمة، باعتماد التقسيم الجغرافي، الذي تتبعه البلديات والولايات في تقسيم المقاطعات.

وبهذا يتمكن الباحث من دراسة أثر التوزيع الجغرافي والمجتمعي على اللسان حيث يتلازم التقسيم الجغرافي في تلك المدن مع التقسيم المجتمعي. وعلى الباحث أن يدرك دائما أن الانتماء المجتمعي يكون ضعيفا عند الأفراد كثري الحركة والترحال، حيث يتعد هؤلاء، في الغالب عن لهجاتهم الأصلية ويكتسبون خصائص لسانية جديدة.

#### 4- تحديد المتغيرات المجتمعية

بعد تحديد الجماعة اللسانية المنوي دراستها مجتمعا، وجغرافيا، علينا أن نحدد المتغيرات المختلفة التي تؤثر في السلوك اللساني وتؤدي إلى الاختلاف والتنوع.

إن لكل فرد موقعه في المجتمع، وإن هناك تفاعلا مستمرا بين الأنماط المجتمعية المختلفة، واللسان أحد تلك الأنماط، وتختلف المتغيرات باختلاف المجتمعات وفي الغالب فإن المتغيرات الآتية مهمة في البحث اللساني:

المتغيران بالمتغير الثالث وهو الوضع المجتمعي، حيث يمكن استعمالها معايير للتقسيم، وخاصة في المجتمعات التي توجد فيها الازدواجية، إذ يكون جيل المتعلمين في تلك المجتمعات، أكثر احتكاكا باللغة التي تعلم بها، كالفرنسية مثلا بالنسبة للمغاربة والإنجليزية بالنسبة للمشاركة ولذا فهم أكثر استعمالا لها، وهذا ما يؤثر على حصيلتهم، عكس المتعلمين باللغة العربية، ويؤدي التالي إلى ظهور أنماط لسانية جديدة، تميزهم عن غيرهم كالمزج بين لغتين، لغة الأم ولغة التعليم. ويؤدي ذلك إلى اختفاء اللهجة القديمة وظهور لهجات جديدة، أو على الأقل تضعف الحدود والفواصل اللسانية القديمة، ويحل محلها فواصل من نوع جديد.

وكثيرا ما يولي المركز الوظيفي على صاحبه أسلوبا وغطا مجتمعيا معيناً وعلى الفرد أن يعيش ضمن ذلك الإطار الجديد ويتكيف معه<sup>(19)</sup>.

5.4- الأصل: ويعد هذا المتغير مهما في الدراسات اللسانية في المجتمعات ذات التركيب المعقد، ومن أصول مختلفة أو جنسيات مختلفة، كالمغرب العربي ومختلف الدول العربية، وبمكتنا في هذه الحالة أن نعتمد تقسيمات كثيرة، حسب الأصل والخلفية الحضارية، وأكثر هذه التقسيمات شهرة وأهمية هو التقسيم التقليدي: البادية، والريف، وسكان المدن.

وقديما ميز علماء اللسانيات العرب بين لهجات البدو والحضر والأرياف، ووصفوا لهجات البدو

المعايير المستعملة في التقسيم المجتمعي، باختلاف المجتمعات وأنماطها الحضارية، والثقافية. وعلى الباحث المتحري تحديد طبيعة التقسيم، في المحيط الذي ينوي دراسته، إذا كان التقسيم ينعكس على السلوك اللساني. وقد وجد العاملون في هذا الحقل، أن الوضع المجتمعي مهم في التغير والتنوع اللساني، فقد وجدوا أنه كلما ارتفعت الطبقة المجتمعية، زاد استعمال الفصحى، وإن الأفراد من الطبقات العليا والوسطى يميلون إلى استعمال سمات لسانية من اللغة الفصحى، بشكل عام. فقد وجدت الدراسات علاقات بين الفئة التي ينتمي إليها الفرد، والأنماط اللسانية التي يستعملها. ويعتبر هذا المتغير من الأهمية بمكان، في الإجابة عن كثير من الأسئلة مثل:

- ما هي الطبقة التي تجدد في اللسان؟ وكيف يتم الانتشار؟

- ما هي مبررات الاقتراض داخل اللغة الواحدة؟.

وقد تحدث (بلومفيلد) عن ذلك حين قال: " إن الأنماط اللسانية الجديدة غالبا ما تبدأ في الانتشار بين أفراد الطبقات العليا ومنهم يقترضها أفراد الطبقات الأدنى"<sup>(17)</sup>.

إلا أنه يحدث العكس، في المجتمعات الأخرى، أي أن أفراد الطبقات العليا، أكثر محافظة على الأنماط اللسانية القديمة، وأكثر معارضة للأنماط الجديدة التي تميز اللهجات<sup>(18)</sup>.

4-4- التعليم والوظيفة: كثير ما يرتبط هذان

وضعه الاجتماعي، أو الجغرافي أو مع الأسلوب والمواقف. <sup>(21)</sup>

وتحديد هذا المتغير يكون بتحديد أشكاله المختلفة، وموقعها في الكلام والسمات المجاورة له في الكلام، وتحديد وظيفته اللسانية ومدلوله اللغوي والمجتمعي والأسلوبي، ويتم ذلك من خلال دراسة ميدانية لعينة استطلاعية، يقوم الباحث المتحري بجمعها مسبقا.

1.5- اختيار العينة الممثلة: بعد تحديد العوامل التي تتغير لسانيا ومجتمعا، يقوم المتحري بعملية اختيار العينة الممثلة لتلك العوامل. والقرار الأول الذي يواجهنا هنا هو تحديد حجم العينة الممثلة واللازمة لدراسة أنماط السلوك المجتمعية الأخرى. ولتحديد حجم العينة، لا بد من توفر بعض الشروط الأساسية ومنها:

2.1.5- أن يكون عدد المخيرين معقولا، بحيث يتمكن الباحث ومساعدوه من إجراء المقابلات اللازمة معهم وجمع المعلومات منهم، ضمن مدة معقولة، بحيث يضمن أيضا قدرته مع فريقه على تحليلها.

3.1.5- أن تكون العينة ممثلة لكل المتغيرات المجتمعية أو الجغرافية، التي ينوي الباحث استعمالها في بحثه ولا بد هنا من رسم خريطة لتوزيع أفراد العينة، بحيث تضمن التغطية الكاملة والسليمة للمجتمع المغربي والعربي.

ويبدو أن هناك اتفاقا حول عدد المخيرين في كل

بالمحافظة، على عكس اللهجات الحضرية، التي تتميز بأنها خليط ومزيج من لهجات ولسانيات مختلفة.

وقد أفردوا دراسات لتبيان الفروق بين تلك اللهجات، ومدى تأثير اللسان بكون الفرد بدويا أو حضريا، وقال بعضهم: إن الضم في اللغة من صفات سكان الحضر ليجعلهم، والفتح في اللغة، من صفات البدو لكرمهم <sup>(20)</sup>.

6.4- العامل السياسي: ويدرس الباحث هنا أثر الأنماط الاستعمارية واللسانيات الأجنبية، المستعملة تبعا لذلك، وأثرها في اللسانيات العربية. ومن جهة أخرى، أدى الاستقلال السياسي، والانقسام في الدول العربية، إلى الانفصال المجتمعي والثقافي، وهذا أكثر خطورة على اللسان.

هذه بعض العوامل المجتمعية التي قد تؤثر في التوزيع، ولا يعني هذا بالضرورة استثناء عوامل أخرى، كالانتماءات السياسية، والحزبية والدينية والاقتصادية، كدخول المرأة ميدان العمل، أو الانتقال من مجتمعات زراعية إلى مجتمعات صناعية وتجارية، وهي غالبا ما تؤثر في الخرائط اللسانية.

5. تحديد المتغير اللساني: يمكن للباحث المتحري عادة التعرف على السمات اللسانية التي تستحق الدراسة والبحث كونها تميز مجتمعا، من حيث التنوع تسمح بتوزيعها جغرافيا ومجتمعا. وقد سميت تلك السمات بالمتغير اللساني، وتعرف بأنها: السمة اللسانية التي يكون لها أكثر من شكل لغوي حيث يكون للفرد الخيار في استعمال الشكل الذي يتلاءم مع

واختيار الأشخاص المناسبين الذين يمثلون العينة المختارة، وقد يضطر الباحث إلى إجراء اتصالات مع عدد كبير من المخبرين، ليضمن حصوله على العدد المطلوب ويبدأ في بناء الجسور والعلاقات مع المخبرين بزيارتهم والتعرف عليهم، ليضمن تعاونهم، وليخفف من وقع الجور الرسمي على المقابلات بحيث يضمن الحصول على عينات من لهجة الأفراد الطبيعية، التي يستعملونها في حياتهم اليومية.

وعلى المتحري هنا أن يستعمل ذكاءه في توفير الجو العام المناسب، ليجعل المقابلة تسير في طريق سليم يؤدي إلى تزويده بالمعلومات اللسانية المطلوبة دون تكلف.

#### 7- اختيار الأسئلة خارج الاستبيان

عند إجراء المقابلات، على الباحث أن يكون حريصاً على اختيار الأسئلة التي يطرحها خارج الاستبيان، بحيث تكون الأسئلة:

1.7- لا تتطلب إجابة طويلة، ولا يجاب عنها بنعم أو لا.

2.7- تتناول مواضيع تهم المخبرين

3.7- تؤدي إلى حديث مطول.

4.7- تساعد المتحدث على التحرر من القيود الرسمية للمقابلة، والتحدث بطلاقة وبشكل طبيعي.

5.7- تجنب إثارة المواضيع ذات الطبيعة الحساسة، أو التي تثير شكوك ومخاوف المتحدث، ويمكن التغلب على الجو الرسمي للمقابلة، بإجرائها بحضور أناس آخرين من معارف المخبر وأصدقائه، أو

خلية، بحيث لا يقل عن اثنين، ولا يزيد عن خمسة ولا يغيب عن أذهاننا أن توزيع التمثيل، يجب أن يعتمد بشكل أو بآخر، على كثافة الأفراد في خلية ما.

فعلى سبيل المثال، لو أخذنا سكان مدينة الرباط، لوجدنا أن عدد صغار السن المتعلمين أكبر بكثير من صغار السن غير المتعلمين، أو حتى من كبار السن المتعلمين.

4.1.5- أن يكون المخبرون قد أقاموا في المنطقة المنوي دراسة لسانها مدة زمنية طويلة، لا تقل عن خمس عشرة سنة، أو ولدوا في تلك المنطقة، أو هاجروا إليها في سن الطفولة المبكرة، وهي سن اكتساب اللغة. أي ما بين السن الخامسة والثانية عشرة، وتوفر مثل هذا الشرط مهم، لضمان تأثر هؤلاء الأفراد بالعادات والأنماط المجتمعية، السائدة في المنطقة وبالتالي يكونون قد اكتسبوا اللهجة المنطوقة هناك.

5.1.5- أن يكون اختيارهم عشوائياً، بحيث تكون الفرص متساوية في اختيار أي فرد من نفس الفئة المجتمعية، في المنطقة، ويجب الابتعاد ما أمكن عن دائرة الأصدقاء، والمعارف لأن ذلك قد يسبب الابتعاد عن الموضوعية.

#### 6- ربط العلاقة مع المخبرين

وبعد رسم خرائط توزيع المخبرين، تبدأ مرحلة البحث الميداني بدخول الباحث ميدان التطبيق، وإجراء الاتصالات مع السكان في المنطقة، لتحديد

فردى، ودراسة توزيع كل منها، مجتمعا وجغرافيا حسب الأقاليم والمناطق وتصنيف اللهجات مما يساعد على دراسة التنوع اللهجي والمتغير اللساني واتجاهاته، وأثر اللهجات في بعضها، ومدى تفاعلها مع العربية الفصحى.

وبهذا نبغى الفوائد الكثيرة من وضع أطلس لسان المجتمع المغاربي والعربي للهجات العربية المعاصرة، مما يساعد على اكتشاف المصطلحات العربية الموحدة التي يفهمها الجميع من المحيط إلى الخليج.

وبعد هذا، نرصد تلك النسب التي تبين توزيع المتغيرات اللسانية، وكثافتها وعلاقتها بمختلف العوامل المجتمعية، مما يمكن من إعطاء صورة حقيقية ودقيقة، عن الوضعية اللهجية السائدة في عالمنا المغاربي بصفة خاصة، والعالم العربي بصفة عامة، مما يسهم في وصف التنوع والتغير المميز.

ونتيجة لذلك تمكن من اكتشاف الأنماط المميزة في مجتمعاتنا، ومقارنتها بالأنماط السائدة في المجتمعات العربية المجاورة. عندها، تمكن من رسم الخرائط اللسانية المنشودة، بحيث لا تغفل عن الكثير من الحقائق.

وستبين لنا مثل هذه الخرائط، كثافة التوزيع والانتشار الطبيعي للسمات اللسانية، وتداخلها وتمازجها، كما تصور المنطوق من اللهجات من الزاوية المجتمعية، وتبرز الظواهر اللهجية، بوضعها في مكانها الصحيح على الخرائط اللسانية.

وتطبيقا لهذا المنهج، الذي يعتمد على دراسة

عائلته، أو اختيار مكان مناسب لإجرائها وقد يستفيد من متابعة المخبرين وجمع المعلومات منهم في أكثر من مناسبة في الزمان والمكان.

8- حجم العينة اللسانية التي يجب الحصول عليها:

اختلف العلماء، حول حجم العينة المطلوب الحصول عليها من الشخص الواحد، ويرجع ذلك إلى اختلاف المتغير اللساني المنوي دراسته واختلاف نسب وقوعه وتكراره في النص المسجل، فهناك من يعتبر عشرة أو عشرين حالة تكرار من نفس المتغير كافية للدراسة.

ويختلف آخرون بقولهم: أنه كلما زاد عدد حالات التكرار، كانت النتائج أكثر دقة وأقرب إلى النمط المتوقع للمجموعة.

والبعض الآخر يرى أنه لا يوجد مقياس ثابت لذلك، حيث يعتمد حجم العينة على كثافة وقوع المتغير اللساني، فبعض المتغيرات متكررة وبعضها الآخر نادر التكرار.

ونرى أن هذا القول الأخير أقرب إلى التطبيق، والمنطق.

9- التحليل ووضع الخرائط اللسانية:

وبعد جمع المعلومات اللازمة حسب ما حددناه، نبدأ بتحليلها باستعمال أسلوب التحليل الكمي، ويقضي ذلك إيجاد نسب المتغير الواحد من كل متغير لساني وربطه بالمتغير المجتمعي.

ويستطيع الباحث أن يرصد المتغيرات بشكل

Sprochattes von Syrien und Palastina,  
Leipzig 1915.

6 - المصدر السابق ص14/ المجلد الأول

7- CAQUOT. André et Cohen  
(Eds) L'état actuel des recherches Linguistiques en  
Tunisie, in Actes du Premier, Congrès  
International de Linguistique Sémitique et  
chamito-sémitique, Paris 1969 Mouton, La  
Hay.

8- COHEN, David Pour un atlas Linguistique et  
socio- linguistique de l'arabe D.S.L) Rabat  
1986-89.

9- COLIN, Georges S. Notes de dialectologie in  
Hespéris : 11, 1930.

10- المصدر السابق

11- المصدر السابق

12-H. Rebin, Ancien West Arabian, London 1950

13- Les atlas linguistiques de l'Egypte et de Yémén.

14- أنظر قرارات مجمع اللغة العربية (بمجلس المجمع)

15- أنظر دراسات وحدة الأطلس اللساني بشعبة اللسانيات  
الاجتماعية، التي أنجزها الكاتب. وكذلك:

الأسس المنهجية لأطلس لسان المجتمعات العربية سلسلة من  
العروض ألقيت في مواسم النشاط الثقافي والعلمي، المنظمة من  
طرف مديرية الدراسات بمعهد الدراسات والأبحاث للتعريب،  
لأستاذ إبراهيم الخطابي. وكذلك:

W. Labov: The Social Stratification of English. in  
New-York city.

16 - BOUVERESS J. signification, actes  
propositionnels et actes illocutionnaires, Minuit,  
Paris, 1971.

17- GREIMAS A.J. Des modèles théoriques en  
sociolinguistique, in International Days of  
sociolinguistics, 1969.

18- تمام حسان وإبراهيم أنيس: اللغة والمجتمع، ترجمة ل.م.م. لويس،  
دار احياء الكتب العربية 1959.

وعبد الواحد وافي: اللغة والمجتمع، دار نهضة مصر، للطباعة  
والنشر 1971.

19 -DUCROT O. Dictionnaire encyclopédique des  
sciences du langage, Paris 1972.

20- SAUSSURE F, cours de linguistique générale,  
Paris, 1965.

OWENS, Jonathan; A short reference  
Grammar of est Eastern Arabic;  
Wiesbaden ; Otto Harrassowitz libyan.

21- R/ Hudson; Sociolinguistics; Cambridge, Can:  
univ-Pris.

اللسانيات: مجتمعيًا وجغرافيًا، يمكن الوصول إلى فهم  
القواعد التي تربط اللسانيات العربية المعاصرة بعضها  
ببعض واكتشاف الفصح منها، مما يفيدنا في  
الدراسات المقارنة من أجل الوصول إلى ما يسمى  
باللسان الشامل الذي يساعد على التفاهم والتقارب  
بين الشعوب المغاربية والعربية.

وفي سبيل إنجاز هذا المشروع العلمي المتميز  
بواسطة المعلومات، وضعنا رسوماً بيانية لرسم  
الخرائط اللسانية على مراحل، مع مخطط معلوماتي  
لطريقة المقارنة المعجمية، واللهجة على مستويات:  
المجال اللساني، الهدف، والمطلوب. والمجال  
السوسيولساني.

الهدف والمطلوب، في المستوى الأول والمستوى  
الثاني ( أنظر الهوامش)

#### الهوامش:

1- بدأ (Wenker) العمل في أطلس ألماني في سنة 1876 إلا أن  
عمله هذا لم يتحقق على يده، بل تحقق على يد تلميذه  
Wrede حيث عمل على نشر أطلس لسان ألمانيا، وحسن منهاجه، وظهر  
تحت اسم (Deutscher sprachetlas) سنة 1926.

2- كان رائد هذا المشروع الفس (P.J. Rousselot) الذي أسس  
1887 مع Gillieron مجلة (اللهجات الغالية الرومانية) وقد أتم  
جيليرو مشروع الأطلس الفرنسي مع مساعده (Edmond  
Edmont) وبدأ نشره من سنة 1902 إلى سنة 1910.

3- ظهر أطلس الولايات المتحدة الأمريكية وكندا 1939-1943  
وأطلس فنلندا سنة 1940.

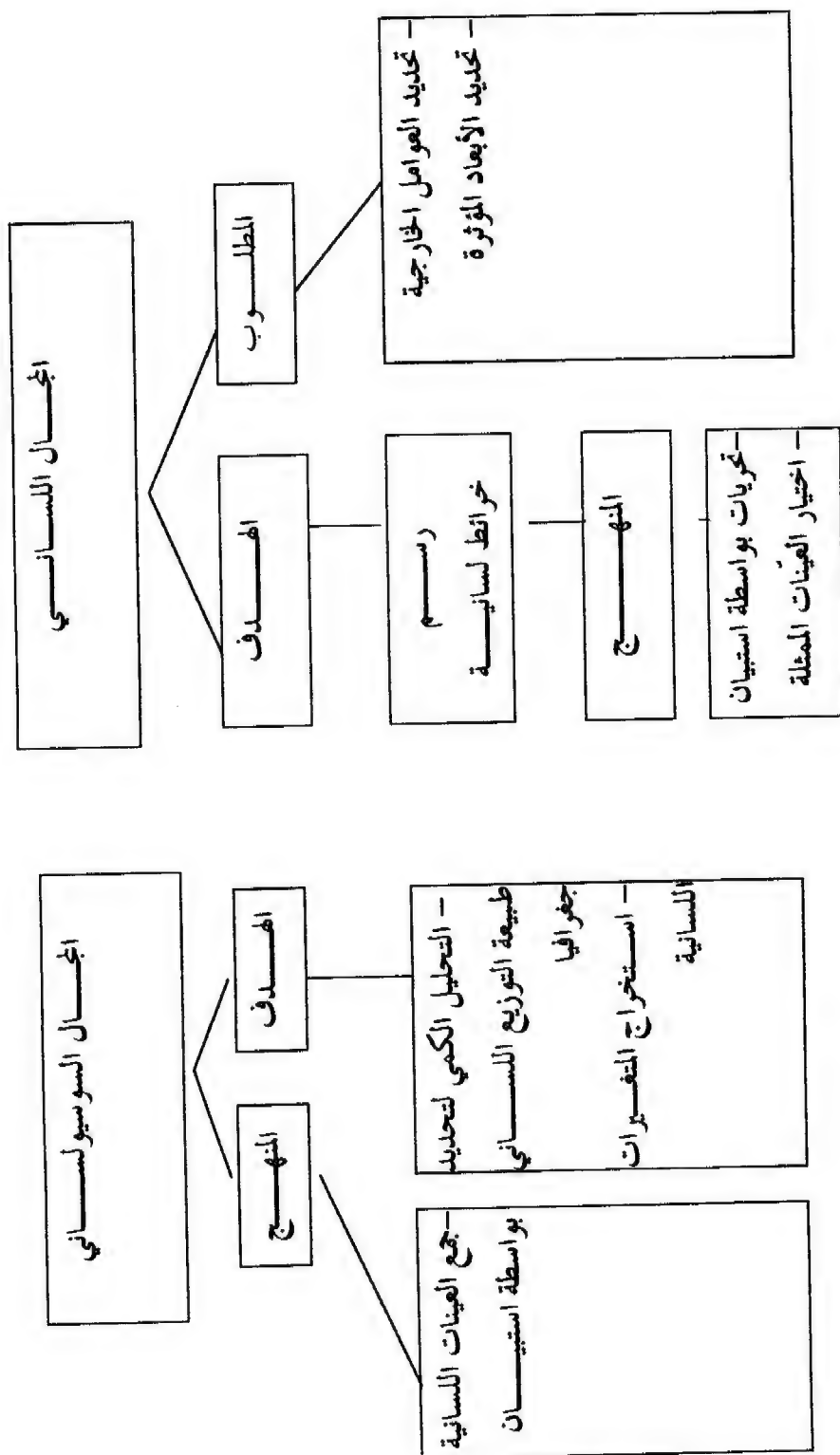
4- Rebin, Ancien west arabian ; London 1950.

5 - BERGSTRESSER. Gottlef

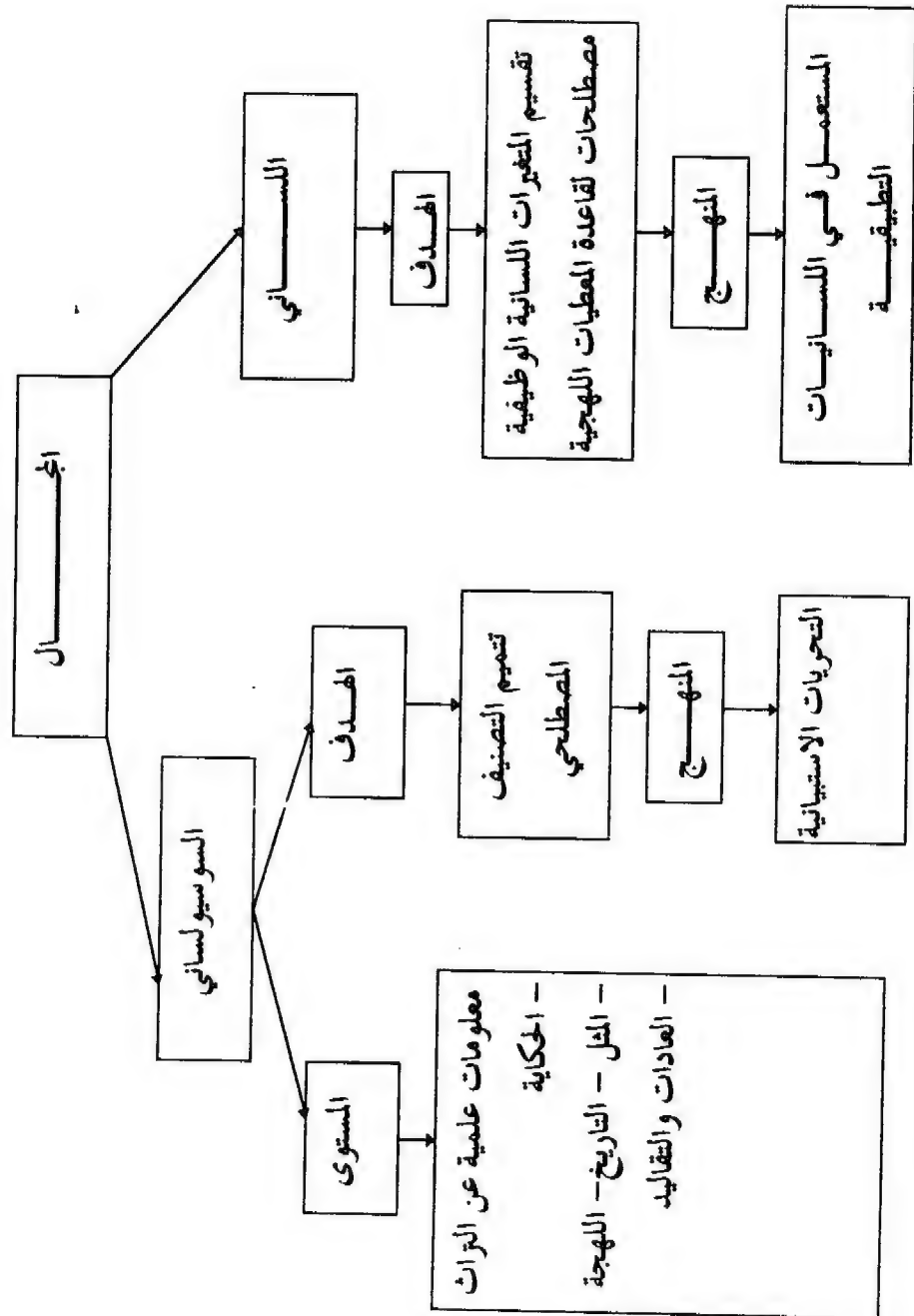
## ملحق

### ملحق (١)

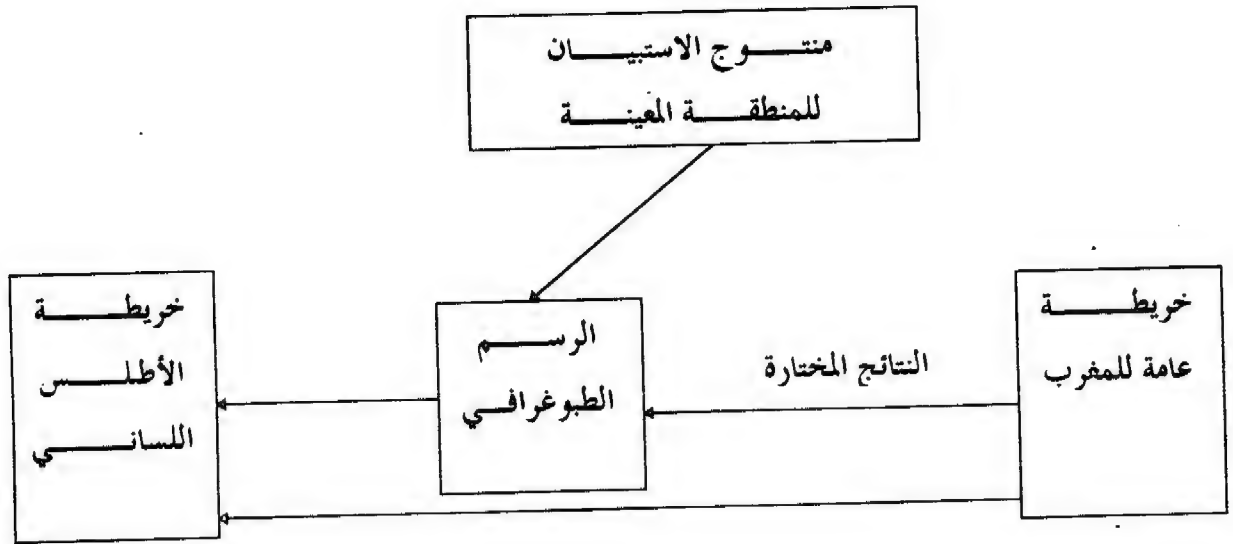
#### المستوى الأول



## ملحق (2) المستوى الثاني

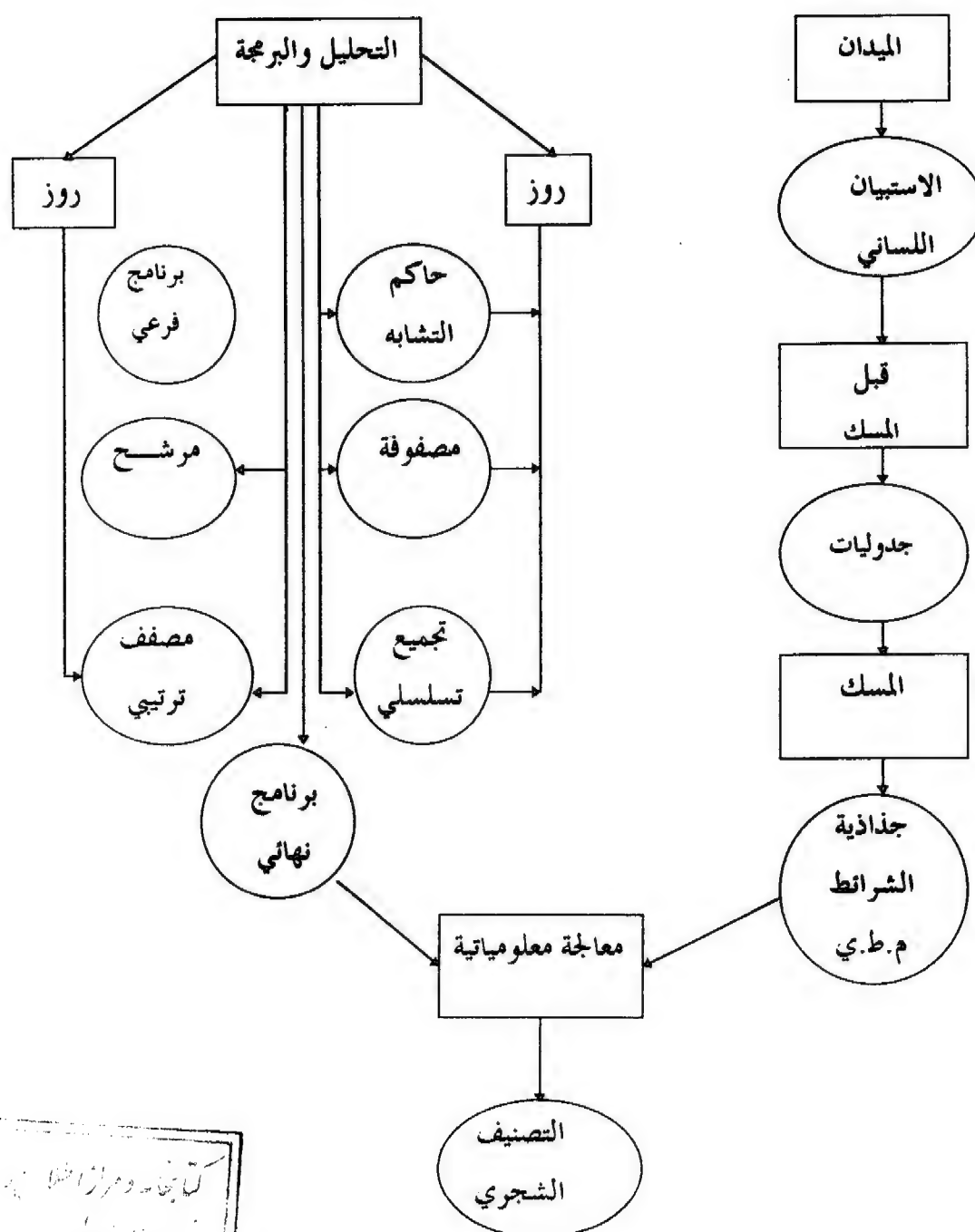


### ملحق (3) مراحل الخريطة اللسانية



## ملحق (4)

## مخطط معلوماتي لطريقة المقارنة المعجمية



كتابخانه و مرکز اطلاعیه  
بنیاد و پژوهشهای علمی

## من إصدارات المكتب

سلسلة المعاجم الموحدة

رقم : ١٢



المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم  
مكتب تسيق التعريب

# المعجم الموحّد

للمصطلحات المهنية والتقنية

(الجزء الأول)

طباعة - كهرباء

(انجليزي - فرنسي - عربي)

١٩٩٦

## المصطلح العلمي والمعجم الموحد

بحوث المائدة المصطلحية التي عقدها

مكتب تنسيق التعريب بالتعاون مع أكاديمية

وزارة التربية الوطنية بمراكش

(4-5 مايو/أيار 1995)

## بحوث المائدة

(1) مصدر الوضع وتوليد المصطلح

الأستاذ / محمد بلقزير

(2) منهجية التعريب والتعجيم وتدرّيس الترجمة في التعليم الثانوي ( الشعب العلمية )

الأستاذ / محمد الطالـب

(3) حول منهجية التعريب والتعجيم وتدرّيس الترجمة في التعليم الثانوي

الأستاذ / إدريس السـلاوي

(4) قراءات متنوعة في المعاجم الموحدة الصادرة عن مكتب تنسيق التعريب

– قراءة في المعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات

الأستاذ / أهـيـدي محمـد

– قراءة في المعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات والفلـك (جزء الرياضيات)

الأستاذ / محمـد حمـاده

– المصطلح العلمي والمعجم الموحد ( معجم الفيزياء الموحد نموذجاً )

الأستاذ / محمـد الحمـري

– قراءة في المعجم الموحد لمصطلحات علم الأحياء

الأستاذ / أوبلال محمـد

# منهج وضع المصطلح لدى القدماء

## مستفاد من

### الطريقة العربية الجديدة للتحليل اللغوي

الأستاذ/محمد بلقزيز<sup>(\*)</sup>

#### مقدمة سريعة

لي شرف عظيم أن أمثل بين أيديكم للمساهمة في أعمالكم وأشكر جزيل الشكر مكتب تنسيق التعريب الذي أتاح لي فرصة اللقاء بالكرام من حولي لأبادلهم الرأي في الموضوع الذي يهتمهم اليوم في هذه المائدة المستديرة المباركة - موضوع الوضع للمصطلح العلمي: وهو موضوع اعتبره نفيسا لأنه أصبح يُكوّن علما جديدا وقفت عليه بطريقتي الجديدة، حقائقه ليست من وضعي وإنما هي مستخلصة من دراسة متمعنة للغة الأصيلة.

قبل البدء في عرض موضوعي أرغب في التنبيه إلى ما يلي:

- (1) سأختصر الأقوال قدر المستطاع وأكتفي بالمثل آملاً أن تفصح بوضوح عما أرمي إليه.
- (2) ينشطر موضوعي إلى محورين: مصدر الوضع وتوليد المصطلح العلمي من مصدر الوضع.
- (3) هذا الموضوع مرتبط بكيفيات الوضع وهي معروضة في مدخل الطريقة العربية الجديدة للتحليل اللغوي ومرتبطة أيضا بالمقابلات بين الحروف العربية واللاتينية وهي مدروسة بتفصيل في كتاب الطريقة وفي مدخل هذه الطريقة.

- (4) هذا الموضوع هو أيضا مرتبط بقضية أخرى لغوية عظيمة الأهمية كشفت عنها حديثا ففاتي لذلك عرضها في مدخل الطريقة: وهي قضية من الأهمية بمكان، بمقتضاها ينبغي التمييز في اللغة بين الأصول العالية أو الأصول المكبرة وبين الأصول الدنيا أو الأصول المصغرة: والأصول التي نعرف ما هي سوى أصول مصغرة. وإني لمستعد لدراسة هذا الموضوع مع حضراتكم في جلسة أخرى ان شاء الله.

- (5) في هذه الجلسة أعرض عليكم عدة مجموعات من المفردات من خلالها تلاحظون بصفة مجملة وبمعمونة بيانات مختصرة تقاربا بين ثلاث لغات - العربية والفرنسية واللاتينية، كما تلاحظون بالخصوص أن اللفظ العربي يقابل

---

(\*) مراكش ( المملكة المغربية)

دائما باللاتينية والدافع إلى هذه المقابلة هو أن الأصول العليا للغة لم تعد قائمة إلا في الأصول الدنيا.

### مصدر الوضع

مصدر الوضع هو دائما اللغة القاعدية: وأعني بها المفردات المعيرة عن صفة أو حركة (الصفة يعبر عنها بوصف أو باسم صفة والفعل يعبر عنه بصيغة الفعل أو بصيغة المصدر) وإن مصدر الوضع هو الذي يولد عدة ضروب من المفردات كما سيين فيما بعد، وإليك الآن بعض الأمثلة لبيان ما أعنيه بمصدر الوضع تبينون فيها التقارب بين العربية واللاتينية، وقد تشترك اللغة الفرنسية في هذا التقارب.

### 1) الصفات

دافئ (بين الحار والبارد)	Tepidus (pd/dp) tiède
واسع (عريض)	Vastus (vs) vaste- large
حَظَب (سمين)	Adiposus ( dp) adipeux - gras
عَظَب (سمين)	Adiposus (dp) adipeux-gras
قارص (حاذق - حارز)	Acriculus (cr) aigret
حَصِيف (غليظ)	Opacus (pc/cp) épais
زُرُوف (طويل)	Procerus (prs/crp) élancé
صلد (صلب)	Solidus ( sld) solide
مَقُور (بعضه متراد إلى بعض)	Coartus (cr) resserré
مِرْقَش (منقوش بألوان شتى)	versicolor(vrsc/vrcs) versicolor-Bariolé
شَيَق (به نُعْظ)	Lascivus (scv/svc) lascif
بَالَح (منقطع من الإعياء)	Laboratus (lb/bl) bien fatigué-épuisé
مَلُوث (به لوث أي وسخ)	Illotus (It) malpropre
عَفْج (ثَقِيل ثَقْلًا معنويا)	Infacetus (nfs/fns) grossier - sans esprit
عَشْنَج (سيئ المنظر)	Injucundus (jcn/cnj) désagréable

### 2) أسماء صفات

وَشَاء (وَشَاءَ الأنعام تزايدها بالتناسل)	Accretio (ac) accroissement
مُجُون (فحش)	Ignominia (gnm/mgn) ignominie

لين ( مرونة )	Lentitia (In) souplesse
لُعُوب ( تعب )	Labor (Ib) fatigue
شُدَّة ( دهش )	Stupor (st) stupeur
بلاغة ( فصاحة )	Palaestra (pl) éloquence, rhétorique
فِرَاسَة ( حلس مصيب )	Vafritia (fr-ti) finesse d'esprit
نَوَاكَة ( حمتى )	Dementia (n-ti) folie
تعب ( إعياء )	Tabitudo (tb) fatigue
عفن ( فساد باقحة )	Infectio (inf/fn) infection
خَزَل ( عرج )	claudicatio(clic/ccl)claudication
بصيرة ( الفطنة والرؤية الواضحة )	Perspicientia(prs/prs) vue claire
ذعر ( شدة الخوف )	Terror (tr) terreur
عداوة ( خلاف الصداقة )	Odium (diu) inimité

### (3) أفعال

ضم (ضم شيئاً إلى شيء وجمعه)	Admovere (dm) approcher
هلك ( مات )	Abolescere (lc) se détruire
أنكر ( نفى شيئاً )	Abnegare (ngr) nia
أظهر ( أظهره أبانه )	Nadare (dr) montrer
قضى (هلك ومات)	Cadere (cd) mourir
أفنى ( أفناه استهلكه بالاستعمال )	Defenerare (fn)ruiner par l'usure
ذاق (ذاقه تعرف على طعمه)	Degustare (dg) déguster
لاط (لاط حوضه طينه)	Delutare (lt)crépir
حفر حفراً (هياً حفرة)	Efforare (fr) creuser
غَصَبَ ( أخذ ظلماً ) غَصَبَ	Sopoliare (sp) spolier
سلب ( غصب )	Spoliare (spl/slp) spolier
حرض ( حرضه حته على شيء )	Hortare (rt) exhorter
طرح ( طرحه ألقى به )	Jactare (tr) jeter
مزج ( خلط )	Miscere (msc) mélanger
مقر (مقره) (نقعه في سائل)	Macerare(mcs) macérer
وزن (وزنه تعرف على ثقله)	Pensare (ns/sn) peser

#### 4) مصادر

دلوك (دلوك الشمس مثلاً ميلانها)	Declination (dcl/ dlc) déclinaison
خسوف (خفوت نور القمر)	Defection (fc/cf) éclipse
كسوف ( خفوت نور الشمس)	Defectio (fc-ti/c-ti-f)éclipse
فرك (حك- قَرَص- قرص الثوب مثلاً)	Frictio (frc) friction
سطو (هجمة بعنف وبسلاح)	Grassatio (st)attaque à main armée
اضطراب (حركة بعنف - قلق - قلق المحاور مثلاً)	Trepidatio(trp)agitation
حدرجة ( قتل)	Torsio (trs) commettage
قشر (إزالة القشرة)	Scarificatio(scr/csr)scarification
نمنمة (تزيين بنقش)	Ornamentatio(nm) ornementation
طي (بناء - طي البئر مثلاً والبئر مطوية)	Consitutio (ti) construction
تزويق (تزيين بزروق وهو ملغم الذهب)	Exornatio (x/cs/sc) ornementation
دمس - دهمسة (إخفاء)	Dissimulatio (dsm/dms) dissimulation
تسييع - تطليس (سيع الحائط طينه)	Trullisatio (sa) trullisation-crépissage
تشريح (تشريح اللبن نضده بوضعه وضعا معينا)	Inscriptio(scr/src)appareillage
نقل (تغيير مكان الشيء)	Translatio(nl-ti/n-ti-l) translation

#### مصدر الوضع يولد مترادفات

الأصل العالي الواحد قد يولد عدة أصول لغوية فتتولد في اللغة مترادفات بكمية مدهشة. لقد جمعت مفردات الحمق في نحو من عشر صفحات (المفردة بإزاء الأخرى) كما جمعت مفردات الهزال في نحو من ست صفحات والطول والعرض والقصر والغلط قد تجمع مفردات المعنى الواحد منها في بعض صفحات. ما أوسع اللغة العربية للأديب كي يعبر شعراً أو نثراً ولكي يغير مفردة بأخرى كي لا يقع في تكرار.

## (مجموعة من المفردات تفيد تصفية المعادن وتخليصها من شوائبها)

coupellation

exsolvere (sl) libérer-dégager

الحاصل ما خلص من الفضة من حجارة المعدن ويقال للذي يحصل مُحصل والمحصلة التي تميز الذهب من الفضة (اللسان) التحصيل والتخليص والسبك واحد.

coupellation - Affinage

exsolvere (sl/l) dégager

اللَّجِين الفضة جاء مصغرا مثل الثريا والكميت وينبغي أن يكون إنما ألزموا تخقير هذا الاسم ما دام في تراب معدنه فلزمه التخليص (اللسان) التخليص هو التحصيل والسبك. أنظر تحته سبك. أرى أن اللجين معناه الجزء الصغير من الفضة يقطع من قطعة كبيرة بقصد اختباره بالسبك وفي المسبكة - يوضع موزونا وبعد السبك وخلوصه من الرصاص الموضوع معه يوزن ثانية فيتعرف على نسبة الفضة في القطعة الكبيرة وعلى مسكها من الأفلاز الأخرى أو المناشب التي علفت بها.

coupellation - affinage

bssolvere (xsv/svx) dégager  
expurgare (xp/csp/spc)  
purifier - nettoyer

سبك الذهب والفضة ونحوهما من الذائب يسبكه سبكا وسبكه ذوبه وأفرغه في قالب فانسبك والمسبكة كأنها شق قصبة (اللسان) إن أخذ من الزجاج ومن الاسفيداج كئلته ومن الزئفر كسدسه ومن كل من الشب والنشادر وسبك الكل بعد السحق جاء بلورا يعمل فصوصا (تذكرة في زجاج).

من النصين أعلاه يفهم ويتبادر إلى الذهن أن السبك هو التذويب وذاك ما يقصد فعلا من السبك في نص التذكرة ولا أدري هل استعمل صاحب التذكرة مفردة السبك في محلها أم أنه سبق قلم أو خطأ مطبعي. إنما السبك في صناعة صوغ الذهب والفضة التخليص والتصفية والسبك يجري بالخصوص على الفضة وقصد يجري على كل فلز يخلص ويصفى بالتذويب وبواسطة أكاسيد. والفضة في مسبكة وهي ذائبة يضاف إليها رصاص ليعلق به أكسجين حجر الفضة فتخلص والرصاص المتأكسد يدعى مرتكا أو مرداسنجا حسب لونه تبعا لعملية تبريده بعد نهاية عملية السبك. ان الأفلاز الأخرى قد تجري عليها مثل هذه العملية إذا أذيت وأضيف إليها أكاسيد. أما الذهب فقد يلغم أو يسبك - عملية السبك هذه

تجري على قطع النقود لاختيارها وهو ما يدعى بالنقد ولا يمكن نقد الا باقتطاع جزء منه واختباره في مسبكة والنظر فيما بعد إلى الوزن الذي صار له بعد السبك بالقياس إلى وزنه قبل وضعه في المسبكة.

الفضة المَسْبُوكَةُ هي الحاصل وهي بشكل المسبكة و تُدْعَى صَوْلَجَة وسبيكة ونَسِيكَة. والذي يقوم بالسبك رجل أو امرأة وهو محصل أو محصلة واللغة ههنا تكشف عن الأعمال التي تقوم بها العرييات وهي ههنا سبك المعادن واختبارها كما تقوم بأعمال على الخوص وهي الشاطبة. أما المسبكة فهي في شكل قصبية وتصنع من الأطنان المصابرة للنار وهي الشحيرة وقد تصنع من عظام مكلسة.

exsolvere (xsl/slx) libérer dégager  
صلح

صلح الفضة أذابها(قا) الصولج والصولجة الفضة الخالصة. ابن الاعرابي الصليجة والسبيكة والنسيكة الفضة المصفاة (اللسان) الصلح هو السبك.

### ترجمة مفردات واردة في هذا النص

coupelle	مسبكة "ج" مسابك (بوظقة صغيرة لتصفية الذهب والفضة)
argyrose- Argyrite -Argentite	حجر الفضة (معدنها الممتزج بكبريت)
lingot	سبيكة "ج" سبانك (فضة أو ذهب بشكل المسبكة) = صليجة = سبيكة = نسيكة.
Argent de coupelle	حاصل (فضة مخلص بالسيك)
Employé en coupellation ou spécialiste en coupellation	محصل محصلة (مشتغل بالتحصيل وهو السبك)
Essai des métaux (au toucheau ou par coupellation)	نقد (اختبار الأفلاز بسبك أو بمحك)
Essayeur de métaux, de monnaies	ناقد (مشتغل بالنقد وهو القسطري والجهيد)
Creuset	بوظقة ( شبه إناء تخلص فيه المعادن والذهب والفضة بالخصوص)
Cendrée d'affinage -casse d'affinage	شحيرة (طين مصابر للنار وكل ما تصنع به المسبكة وقد يكون من عظام مكلسة).
Réfractaire	مصابر للنار ( له إباء على النار ويصير للحرارة العالية منها فمن الأطنان للمستخدمة

للخرف ما هي شديدة للصابرة للنار ومنها ما لا تحمل الشيء فقور وتشقق ولا يمكن لذلك أن تصلح لصنع خرف جيد).

Brasque

شحيرة (تزر على للسبكة من داخل لئلا يعلق الثوب بقعر للسبكة) (معنى آخر)

### مصدر الوضع يولد مفردات بدلالات أخص

إن اللفظ الجديد يصلح للتخصيص والواضع يأخذ اللفظ الذي يختاره للتوليد فيشتق منه لفظاً جديداً لا تبقى له دلالة ذلك اللفظ ولكن دلالة أضيق وأخص. وهذا الضرب من التوليد شائع في العربية وقد مكنتها من وسع هائل ولذلك لا تضم اللغة مفردات متطورة المعنى في الزمان وإن كان ذلك حاصلًا فنادر جدا ولا عبرة به لقلته. وتفسر هذه الظاهرة اللغوية بسهولة الوضع ومن ثم فإن الواضع يتخذ أصلا لغويا ويستبدل به أصلا جديدا للتعبير عن معنى جديد أخص من معنى اللفظ الذي منه التوليد - ولهذا قلت - في مدخل كتاب الطريقة العربية الجديدة للتحليل اللغوي - إن اللغة العربية لا تتطور تطور اللغات الأخرى لأن لها أسلوبها الخاص في تحقيق ذلك وقد امتازت به على غيرها من اللغات. وهو أسلوب مرن ولطيف كما ستراه من خلال مجموعات المثل المعروضة عليك تحته وهي ترتبط بالكيمياء والتشريح والحيوان.

### مصدر الوضع يولد مفردات بمعنى أخص

### مجموعة من المثل (عمليات كيميائية)

Fulguration

fulgur (lg) éclair

اتللق البرق لمع وأضاء (اللسان) يمكن استخدام هذه المفردة لانتلاق الفضة عند التحصيل إذ يصدر منها الآق.

Percolation - Déplacement vers le bas

declinare (cln/ncl)  
استنزال  
incliner

من آلاتهم بوط أبوريوط وهو بوطقة مثقوبة من أسفلها توضع على أخرى ويُجَوَّد الوصل بينهما بطين ثم يذاب الجسد في البوطقة العليا فينزل إلى السفلى ويبقى خبثه ووسخه في العليا ويسمى هذا العمل الاستنزال (مفاتيح العلوم للخوارزمي ص/146) هو الصل.

fait de subir l'amalgamation

التغام

Commalsexare  
(ml/lm)amollir  
complector (ml/lm)saisir

كل جوهر ذوّاب كالذهب ونحوه خلطته بالزاووق فهو ملغم وقد ألغم فالتغم (اللسان) هذه اللفظة العربية مشتقة من التلين لأن الزئبق يلين الذهب والفضة أو هي مشتقة من القبض لأن الزئبق يستخدم لالتقاط الذهب كما يستخدم المغناطيس لجذب قطع الحديد ومسكها وليست من الخلط وإن كان قد يتوهم ذلك من النص والدليل على ذلك أن ميم ملغم هي مضمومة. لقد غير الغربيون دلالة هذا اللفظ فاعتبروها من الخلط وجعلوا ملغم الذهب خليط الزئبق والذهب والحق أن نقول ذهب ملغم أو فضة ملغمة أي مقبوض عليهما بالزئبق والمعنى المرعى في اللغة العربية عال وهو يشير إلى الإمساك والتلين وهما من فعلي الزئبق في الذهب بالخصوص إذ يحتوي عليه ولأن الذهب يغوص فيه.

الالتغام إذن هو انحباس الذهب أو الفضة بالزئبق.

Amalgamation

إلغام

استخدام الزئبق للقبض على الذهب أو الفضة.

Lixiviation- Déplacement ascensionnel

تصويل

Colluere (cl)laver celsus  
cl) haut

Déplacement vers le haut

المَصُولُ شيء ينقع فيه الحنظل لتذهب مرارته (اللسان) التصويل أن يجعل الشيء الذي يرسب في الرطوبات طافيا وذلك بأن يصير مثل الهباء حتى يصول الماء والشيء يكلس ثم يُصَوَّل (مفاتيح العلوم للخوارزمي ص/150) من الناس من يصوله (طين نيسابور ثم يعجنه بماء الورد المفتوق بشيء من الكافور (ج/ب في طين نيسابور) إذا صنع من المغناطيس كحل بعد تصويله في ماء الورد وأكحلت من شئت وأطلت النظر إليه-أحبك بحيث لم يصير عنك (تذكرة) لم يعن بشرح هذه العملية الا الخوارزمي ولم يعط عنها بيانا واضحا وإن كان يشير إلى ضرورة السحق ولو بتكليس وأرى أن المفردة هي من الغسل، فالسائل يغسل الجسم المحمول عليه غسلا تاما بعد اتصاله به من عناصره الفعالة وإذن فلا بد من قدرة السائل على ذلك وقد يكون ماء إن كانت فيه كفاية وقد يكون سائلا آخر له تأثير في الجسم المراد تصويله، مغناطيس مثلا كما ورد في نص التذكرة. السائل إذن

يدخل الجسم المصُول بقدرته على السريان فيه وهذا الفعل قد يحتاج إلى آلة تدعى المصول وهي كذلك المِصْلَّة والآلة هذه قد تصنع كما تصنع مصال القهوة لتصويلها " إن وضعت المادة في الأعلى؛ فالعمل يدعى استنزالا ولك ان تقول أحب قَهْوَة مستنزلة أو مُصَوَّلة.

Composition	تقويم	Componere composer	(cm)
المسحقونيا هي الشحيرة وهي خلط يقوم من الملح والآجر يعرفه أهل صناعة تغليص الذهب (ج/ب/ في مسحقونيا) التقويم هو ما نعب عنه تعبيرا شائعاً بالتركيب ومفردة التقويم هي خير. فالدواء قد يقوم من أدوية مختلفة أي يركب منها ان لم يكن من الأدوية البسيطة.			

Trempe de fer	سقي الحديد	Intinction(c-ti) trempe de fer
من الحديد ما إذا ألقيت عليه الأدوية صلبته وزادت في قوته ومنه ما إذ سقي الماء زادت صلابته وحده ومنه ما إذا لم يسق الماء كان أحد له (ج/ب/ في حديد) سقي الحديد هو طمه في الماء وهو متقد من شدة الإحماء عليه وقد يعاد إلى النار بعد ذلك للزيادة في صلابته وقد ينزع سقيه.		

catalyse ( par catalyseur ou enzyme)	فتق	activare (ctv/vtc) activer
فتق الطيب فتقاً طيباً وخلطه بعود أو غيره وكذلك الدهن والفتاق ما فتق به وفتق المسك بغيره استخراج رائحته بشيء تدخله عليه والفتاق خمير العجين (اللسان) الفتق هو تنشيط تفاعلات كيميائية بخمائر المعروفة والفتاق في العمليات الكيميائية لا يحسه تغير لأن فعله يقتصر على تنشيط التفاعل.		

fonte ( action)	فتن	fundere (fnd / fdn) fondre
فتنت الفضة والذهب أذبتهما بالنار لتمييز الرديء من الجيد والفتن الإحراق ويسمى الصائغ الفتان (اللسان) الفتن هو الإذابة وهو الإحراق والذي يعني ههنا الإذابة والمعادن تفتن أي تذوب.		

Calcination-combustion-Ignition	قلي	caléfacere (cl) bruler entièrement
الموميا تقال على حجارة بصنعاء اليمن تُكسَّرُ فيوجد في ذلك التجويف شيء سيال أسود وتقلي هذه الحجارة إذا كسرت في الزيت فتَقْدِفُ جميع ما فيها من تلك		

الرتوبة السيلة " (ج/ب/في موميا) السائل الأسود المذكور في هذا النص قد يسميه القدماء زيت الجبل وهي زيت تشتعل بالنار عرف القدماء انها بصنعاء اليمن وبسببها وبجبال مَصْمُودَة في مغربنا. القلي هو التكليس أي الإحراق بالنار.

#### Effervescence - décoction

نش

concoquere (nc) cuire  
concrepare (nc) faire du bruit

نشبت القدر أخذت تغلي. نش الماء نشاً ونشيشاً صوت عند الغليان وسبحة نشاشة ونشاشة لا يجف ثراها ولا ينبت مرعاًها (اللسان) - النش هو الغليان وهو انطباخ وقد يشتق اللفظ من صوت الغليان وهذا مُستبعد.

#### Mélange par décoction

نش

Confundere (cn/ nc)  
mélange concoquere

النش الخلط ومنه زعفران منشوش (اللسان) لعله الخلط عن طريق الطبخ إذ يوضع الشيء مع غيره في القدر فينطبخان معاً.

(nc) faire cuire ensemble

#### Macération

نقع

stagnosus (ng/ gn)  
couvert d'eau

نقع الشيء في الماء وغيره فهو نقيع والنقوع ما ينقع في الماء من الليل لدواء أو شبهه ويشرب نهارة أو بالعكس والإناء منقَع والنقاعة اسم ما أنقع فيه الشيء. (اللسان) النقع مشتق من تغطية الشيء بماء أو سائل مُحلّل للنقوع. أتبين أن هذه المادة اللغوية مستغلة استغلالاً وافياً وفيها التعبير عما ينقع والسائل الذي ينقع فيه والإناء الذي ينقع فيه. أما المقر وهو النقع أيضاً فأصله اللغوي لم يستغل هذا الاستغلال المتبين ههنا " المنقَع هي الأرض التي يَغمرُها الماء وهي النَّزُّ وكلا المفردتين تقابلان بالمفردة اللاتينية في الطرة.

### مصدر الوضعيولدا أسرة لغوية منها أسماء عيان

### "الاسم الدال على موجود له الدالة العامة للأسرة اللغوية بكاملها"

معظم الأسماء التي اخترت لك ههنا تدخل في مجال التقانة وقد قصدت من ذلك بيان القوة العلمية الهائلة للغة العربية في هذا الباب. ففي هذا المجال العلمي وفي كل مجال نحتاج أولاً وقبل كل شيء إلى دراسة دقيقة للمصطلحات العلمية الأصيلة.

**مصدر الوضع يولد أسماءً عياناً بالدلالة العامة للمفردات المعبرة عن صفات ومركبات من الأسرة ذاتها (الأسماء عينا مشتقة من المعنى العام للأسرة اللغوية)**

Galerie -portique	Trajicere (jc/cj) passer
الأَرْح يَتَّ يَنِي طولاً ويقال له بالفارسية أوستان والتأزيج الفعل والجمع أزاج وأزج (اللسان) القنطرة أزج يني بالآجر أو الحجارة يعبر عليه (اللسان في قنطر) الإيوان الصفة العظيمة وفي المحكم شبه أزج غير مسدود الوجه (اللسان في أون).	fauces ( cs/sc) passage étroit
الأزج الممر المسقوف بخارج المبنى أو بداخله وقد يكون تحت الأرض فالقنطرة أزج لأنه ممر مطول والمر بين غرف الدار أزج وبالمساجد- كما هي مبنية بالمغرب أزاج وهي جوانب الصحن طولها أكثر من عرضها وبالكنيسة أزاج وهي الجوانب المتطاولة التي تتدّ جوزة الكنيسة أي قلبها.	
Aménageant d'une maçonnerie en galerie	تأزيج
	تهيء المكان الذي يني في شكل أزج.
Attache - lien	جلاز "ج" أجلزة
جلز السكين والسوط يجلزه جلزا حزم مقبضه وشده بعلباء والجلّاز والجلّازة العقب المشدود في طرف السوط (اللسان) الجلّاز هو الوثاق يوثق به الشيء.	Colligare (clg/glc) lier
Attacher - lier	جلزه جلزا (أوثقه)

## مصدر الوضعيولداً أسماء عيان لا انتشار كما مفردات أخرى في الأسرة اللغوية

الأسرة اللغوية هي بمفرده واحدة تدل على اسم لموجود

Programme - bilan	برنامج	Praemunitio (prmnti / prnm-ti) préparation
Statuette	بعميم "ج" بعائم	componere (mp / pm) donner une forme
Soufflet (couture)	بندكة "ج" بنادك	Expandere (xpnd / pndx) étendre
Pont	جسر "ج" جسور	Trajicere (jcr) passer
Rive	جلهمة	Limbus (lms / slm) marge-rive

البرنامج الورقة الجامعة للحساب معرب برنام (اللسان) أحسن  
المحدثون صنعا إذ حذفوا النون لا اشتقاق برجمة وغيرها لأن الأصل  
اللغوي قد يقبل بالاشتقاق الوضعي أن يرد إلى أصل لغوي أخف، أنظر  
المدخل.

البعيم التمثال والدمية من الصمغ (قاموس)

البنداك من القميص وهي لبنة القميص الواحدة بندكة. (اللسان) هي  
البنينة والنفاجة والفثام واللينة والجربان والعدينة " أنظر في اللسان هذه  
المفردات وكلها من معنى الوسع وكلها بمعنى واحد

الجسر القنطرة (اللسان) يعبر عليه من جهة إلى أخرى من ضفتي النهر  
أو الوادي.

جلهمة

جلهمتا الوادي ناحيته ومنه حديث بني سفيان (ما كدت تأذن لي  
حتى تأذن لحجارة الجلهمتين -

## مصدر الوضعيولداً أسماء عيان

### مدخل في تصنيف علمي معروف مقدما

هذا الضرب من التوليد هو عظيم الأهمية وبه اكتسبت اللغة العربية في الماضي كل تفوق علمي فأصبحت مرجعا لاستعارة أسماء العلوم في كل شعبة علمية وبالأخص في النبات والفلك والمعادن والكيمياء.

هذا التوليد يتم بالشكل التالي - حينما يراد وضع اسم لموجود يتعرف على سماته المميزة له عن غيره: فإن الواضع لا يعطيه اسما كما اتفق له، وهذا مما قد يتوهمه بعض الباحثين في اللغة، ولكنه يبدأ باستعراض صفاته وأحواله ومختلف الأفعال التي قد تصدر منه فيختار صفة واحدة من صفاته أو فعلا واحدا من أفعاله على وفق ما يقتضيه التصنيف في تلك الشعبة من المعرفة التي يراد تنمية مصطلحاتها بمصطلح جديد.

بعد إجرائه لهذه التمهيدات ووقوفه عند الصفة أو الفعل الذي يراه مناسباً للتصنيف فإنه يأخذ اللفظ المعبر عن تلك الصفة أو الفعل فيشتق منه لفظاً جديداً يصبح قاصر الدلالة على الموجود الجديد الذي يعنى بتسميته.

هذا الضرب من التسمية يجري في كل شعب المعرفة وبالأخص في علم الحيوان والنبات والمعادن والكيمياء والفلك. وقد يصغر الموضوع جدا فترتبط معظم أسمائه بمعنى عام واحد. فأسماء الأفلاك مثلا هي مشتقة إجمالا من البريق لأنها براقه مضئية؛ وكذلك أسماء الجواهر الكريمة تكاد تكون كلها من البريق وأكثر أسماء المعادن تشتق أيضاً من البريق ومنها الحديد مثلا؛ وقد يتوهم أنه من الحدة التي للأدوات المصنوعة منه - نصل سيف أو شفرة أو سكين وغير ذلك، والمعدن هو أيضا من البريق وقد يتوهم أنه من العدون أي الإقامة.

لقد درست أسماء الحيوان دراسة تأثيلية ولم تكن هذه الدراسة موفقة كل التوفيق لأنني حينما تعاطيتها لم أكن حينئذ مدركاً لضرورة قيام هذا التصنيف في النفس قبل إجراء هذه الدراسة كما قام في نفس الواضع وهو يعني بوضع مصطلحاته. ومن ثم كان عليّ مراجعة هذه الدراسة لتخضع لهذه المقتضيات.

بعد امتلاكي لهذه المسطرة الجديدة أخذت في دراسة أسماء النبات دراسة تأثيلية فوفقت على بعض أصنافه المرعية قديماً ولم أتمكن بعد من التصنيف الكامل لهذا الضرب من الأسماء.

أعرف الآن أنها مشتقة من التغذية (نباتات غذاء) من الاحتفاء أي القلع (بقول) من التلين والترطيب (نباتات مرطبة) من التغشية (قطاني) من الامتداد على الأرض (يقطين) من الدهن (نبات ذات زيوت) من الحلاوة (نباتات حلوة) من المرارة (نباتات مرة) من الحموضة (نباتات حامضة) من العطارة (نباتات عطرية) من التن (نباتات تننة) من اللين (نباتات لينة) (أي ذات سوق لينة تتخذ في نساجة الحصر ونحو ذلك) من الليف (نباتات ألياف) من النقية (نباتات نقية) من الصبغ (نباتات صبغ) من السم (نباتات سمية) وهكذا والصورة الكاملة لهذا التصنيف لم تتم لي بعد. وقد يكون من الضروري معرفة الصفة المفضلة إن ملك النبات عدة صفات صالحة للتصنيف؛ إذ قد يكون عطراً وشائكا ولزجا وذا ألياف في الوقت ذاته. عند معرفة ذلك يزيد عمل التحليل سهولة. وأيا ما كان فهذا التصنيف القديم هو مخالف للتصنيف المتخذ حاضرا في باب النبات.

في هذا البحث سقت لك عدة مجموعات من الأسماء للبقول والنباتات المليئة - للأفلاك؛ وقد أكثرت من المجموعات الراجعة إلى للمعادن والكيمياء ليزداد ارتباط هذا البحث بالدراسة التي تهتم هذه المائدة المباركة. وإليكم الآن هذه المجموعات من الأسماء.

## مصدر الوضع يولد أسماء أعيان مجموعة من المثل (صغار الحيوان)

Chamelon	بابوس ( ولد الناقة )	Parvus	(pvs)	Petit
Pigeonneau	بيج ( فرخ الحمام )	"	(vs)	"
Chamelet	بو ( حوار )	"	(pa)	"
Outardeau	حرير - حُرُور ( ولد الحباري )	"	(pr)	"
Petits d'animal quelconque (progéniture- larves )	حرشف (الصغير من كل شيء )	"	(rvs/rsv)	"
Fretin	حرشف السمك ( صغاره )			
Couvain d'abeilles	حرشف النحل ( رضع النحل )	"	"	"
Couvain de fourmis	حرشف النمل ( رضع النمل )	"	"	"
Agneau	خروف ( ولد الضأن )	"	(rv)	"
Agnelle	خروقة (الولد الأنثى من الضان)	"	"	"
Foan	خشف ( ولد الظبي )	"	(vs/ sv)	"
Petit de singe	رباح ( ولد القرد )	"	(pr / rp)	"
Petit de guépard	عوبر (جرو الفهد)	"	(pr /rp)	"
Oisillon	فرخ ( ولد الطائر )	"	(pr)	"
Coquelet	فروج ( الفتى من أولاد الدجاج )	"	(rvs/vrs)	"
Poulette	فروجة ( الفتية من أولاد الدجاج )	"	"	"

ملاحظة - لم أجد في الفرنسية مفردة موضوعة في مقابلة الرباح والعوبر \* والعربية لن تجد حرجا لتسمية أي صغير من الحيوان ولها أن تضع أسماء كثيرة لصغير حيوان معين \* السليل - الفصيل - البج - البو - الحوار - البابوس - الحبرقس لصغير الناقة.

## أجسام معدنية مشتقة من البريق

Etain	أُنْكَ	Praestringere (ng) éblouir
<p>آلأنك الرصاص القلعي : وقال كراع- هو القزدير وليس في كلام العرب فاعل غيره. في الحديث (من استمع إلى قينة صبَّ الله آلأنك في أذنيه يوم القيامة- رواه ابن أبي قتيبة.) قيل هو الرصاص الأبيض وقيل هو الأسود وقيل هو الخالص منه (اللسان) الرصاص هو القصدير.</p>		
Mica	بلق	Pellucere (plc) briller
<p>البلق حجر يضيء ما وراءه كما يضيء الزجاج (اللسان) هو حجر كالزجاج إلا أن مهاوته قليلة بالنسبة للمها.</p>		
Cristal de roche	بلور	" (pls) "
<p>من البلور ما يوجد بركة العرب بالحجاز. وهو أجوده ومنه ما يؤتى به من الصين وهو دون العربي (أزهار الأفكار للتيفاشي).</p>		
Améthyste	جمشت	Luminatus ( mts / smst) ( P.P. de lumine )
<p>الجمشت حجر يشبه الباقوت البنفسجي معدنه بقرية الصفراء بالحجار (ثخب الذخائر لابن الأكفاني).</p>		
Fer	حديد	Niterre (it) briller
<p>الحديد يستعمل في علاج الطب ومداواة الأمراض على ضُرُوبٍ كثير: هو وبرادته وخبثه وزنجاره وماؤه وشرابه اللذان يطعم فيهما وهو محمي (ج/ب) الاسم مشتق من البريق ولا ينبغي أن يتوهم أنه من الصلادة.</p>		

## مصدر الوضعيولداً أسماء عيان

## مجموعة من أسماء الكواكب

معظم المصطلحات الراجعة إلى تسمية الكواكب قد تم اشتقاقها من البريق، وقد يلاحظ مع هذا المعنى معنى آخر كما تعرفه من المثل المعروضة عليك في هذه المجموعة.

ما عرضت عليك ههنا إلا مثلاً قريية، ولو حاولنا استيفاء المصطلحات العربية في الموضوع للمكنا منها معجماً

ضخما حتى لو اقتصرنا على ما ورد منها في لسان العرب لابن منظور أو في القاموس المحيط للفيروز ابادي، مع أن هذين المعجمين غير مختصين في الموضوع. فلو تمت دراسة هذه الشعبة من المعرفة في كل مظانها لازددنا معرفة بالقوة العلمية الهائلة التي كانت لقدماتنا العرب وقد استعيرت مصطلحاتهم فدخلت في لغات كثيرة. من المؤسف أن هذه المعرفة الخصبة يمكن اعتبارها الآن على وشك الضياع لأنه لا يتم تلقينها في أي مستوى من مستويات التعليم، ولوسألت الآن صغيرنا وكبيرنا في المغرب عن بعض هذه المصطلحات ما عرفها معرفة جيدة والمفروض أن الوضع هو كذلك في معظم الدول العربية أو يقترب من ذلك. نرى الغربيين في هذه الأزمنة يعرجون إلى السماء ويطرفون بمختلف الدراري لأنهم ضبطوا حركة هذه الكواكب كما ضبطوا طرق استخدام الطاقة الموصلة إليها؛ وتبعاً لذلك أصبحوا قادرين لا على الطواف بها فحسب بل تمكنوا فوق ذلك من الحلول على سطحها لتلقي معرفة زائدة عن طبيعتها وكل ما يعنيها. في مقابل ذلك نحن لا مطمع لنا في العروج إلى السماء ولا نعلق هممتنا حتى بدراسة المصطلحات الأصلية لهذه الشعبة ولو لمعرفة مستوى المعرفة لآبائنا في هذه الشعبة العلمية.

### مصدر الوضع أسماء أعيان (كواكب)

Mars (planète)	Praemicare (prm) resplendir بهرام
بهرام المريخ (اللسان) هو أصغر من الأرض بنحو سبع مرات تتم دورته في 686 يوما تقريبا ويبعد عن الأرض بنحو 56 مليون كم. حينما يظهر من الأرض قد يرى محمرا أو مصفارا.	
Pléades (constellation)	niterre (tr) briller ثريا committere (tr) grouper
الثريا من الكواكب - سميت بذلك لغزارة نورها وقيل - سميت كذلك لكثرة كواكبها مع صغر مرآتها (اللسان) الثريا حوي مؤتلف من سبعة كواكب (الثريا قد تدعى بالنجم) (بالتعريف) وهنا اتفق تماما مع التحليل اللغوي للسان فالثريا براقعة وهي حوي نجوم. الاسم إذن قد يشق من البريق أو من التجمع.	

orion(constellation)	جوزاء	Illucescere (cs) briller conjungere (cj/jc) réunir
<p>الجوزاء نجم يقال إنه يَعْتَرِضُ في جوز السماء والجوزاء من بروج السماء (اللسان) الجوزاء حَوِيٌّ مُؤْتَلَفٌ من سبعة نجوم يدعى الان عريون وهذا الحَوِيُّ هو في شكل مستطيل في كل زاوية منه نجمة. الزاوية العليا تدعى منكب الجوزاء والزاوية السفلى تدعى رجل الجوزاء. للجوزاء إذن منكبان ورجلان وفي جوز المستطيل أي وسطه ثلاث نجوم منها واحد يدعى النطاق أو المنطقة أو الوشاح. من نجوم الجوزاء اثنان أكثرها استنارة يدعيان بالناعقين أحدهما في منكبها الأيمن والآخر في رجلها اليسرى يدعى الهنعة أما التحايا (جمع تحياة) فهي التي يحذاء الهنعة.</p>		
Saturne	زحل	illucescere (lc/cl) briller procul (cl) lointain
<p>زحل اسم كوكب من الخنس وقيل للكوكب زحل لأنه زحل أي بعد ويقال إنه في السماء السابعة (اللسان) يعتبر الآن أنه الكوكب السادس في النظام الشمسي جرمه أكبر من الأرض (745) مرة يبعد عن الأرض (1425) مليون كم يتشائم منه قديما لشدة بعده. هو أكبر كوكب دري بعد المشتري تبين فيه دوائر ومناطق دائرة بنور متفاوت. الاسم إذن قد يشتق من الريق أو من البعد أو من الدوائر المتبينة فيه.</p>		
Venus	زهرة	illucescere (cr) briller
<p>الزهرة هي الكوكب الأبيض (اللسان) الزهرة كوكب من النظام الشمسي هو الثاني من حيث البعد من الشمس (108) مليون كم وهو أقرب كوكب دري إلى الأرض جرمه يقارب جرم الأرض.</p>		
Etoile brillante de la balance	سماك	micans (mcs/smc) brillant
<p>السماك نجمان نيران أحدهما يدعى السمك الأعزل والآخر الرامح وهما في برج الميزان (اللسان) السمك نجمة الميزان والإسم مشتق من الريق.</p>		
Alcor (saidak)	سُهَي = صَيْدَق	illucescere briller
<p>السُهَي كوكب صغير خفي الضوء في بنات نَعَش الكبري والناس يمتحنون به أبصارهم يقال أنه الذي يسمى أسلم مع الكوكب الأوسط من بنات</p>		

نَعَش وفي المثل (أُرِيهَا السُّهَى وتريني القمر) (اللسان) السهى هي الصيّدق وهو كَوَيْكَب صغير من ذَيْل بنات نَعَش الكبرى يتبع الأسلم.

illucescere (cl) briller

Canope

سهيل (نعبوق)

العبور والغَمِيصَاء أختا سهيل (اللسان) في شِعْرَى سهيل أكثر النجوم إضاءة بعد الشعري واسمه مشتق من الريق. نقلت مفردة الترجمة بصورة نعبوق.

« ( cr ) »

Sirus- sothis (Etoile de première grandeur

شِعْرَى

de la constellation du Grand chien

الشعري كوكب نير يقال له المرزم يطلع بعد الجوزاء وطلوعه في شدة الحر وهما الشعريان العبور التي في الجوزاء والغَمِيصَاء التي في الذراع- تزعم العرب أنهما أختا سهيل ويقال إنها عبرت السماء عرضا ولم يعبرها عرضا غيرها فانزل الله (وانه رب الشعري) (اللسان) الشعري هي أكبر نجمة في حَوِيّ النجوم المدعو الآن بالكلب الأكبر. ضوء الشعري أكثر من ضوء الشمس وقطرها ضعف قطر الشمس وكذلك حرها هو ضعف حر الشمس وهو كوكب مُزْدَوِجٌ ولذا يتحدث في النص عن شعريين.

Nitidare (tdr/tdr) faire briller  
deducere (ddr/ drd)  
accompagner par honneur

Mercuré

عطارد

عطارد كوكب لا يفارق الشمس هو كوكب الكتاب وقال الجوهري- هو نجم من الخنس (اللسان) هو أقرب كوكب إلى الشمس ويدور عليها في 87،96 يوما حينما ينظر إليه من الأرض يظهر غير بعيد من الشمس وهي لا تزال قريبة من الأفق عند مطلعها أو مغربها- إنه يسبق شروقها بقليل ويبقى هنيهة بعد غروبها. حينما يمر أمام الشمس يتبين قرصا مظلمًا. الاسم مشتق من الريق أو من الخفارة لانه يصاحب الشمس

micare (mcr/mrc) briller

Mars

مَرِيخ

المَرِيخ كوكب من الخنس في السماء الخامسة وهو بهرام (اللسان) اسمه مشتق من الريق

# منهجية تعريب المواد العلمية

## في التعليم الثانوي

### (الشعب العلمية)

الأستاذ/ محمد الطالب<sup>(\*)</sup>

#### مقدمة

إنه لمن الصعب التطرق إلى موضوع شاسع ومعقد، كموضوع "تعريب تدريس المواد العلمية"، وترجع هذه الصعوبة إلى سببين على الأقل:

أولاً: طبيعة إشكالية التعريب، في حد ذاتها، والتي يصعب تناولها نظراً لما تشتمل عليه من أبعاد اجتماعية وثقافية وحضارية، ولما يحيط بها من اعتبارات إيديولوجية وسياسية.

ثانياً: مفهوم "المنهجية" فكلنا يعلم أن لفظ "منهجية" ينطوي على مفاهيم وتصورات متعددة ومختلفة. فهل نعني به هنا:

- المقاربة التحليلية لمختلف الطرائق المتبعة في التدريس؟

- أم مجموعة من المبادئ والفرضيات التي يركز عليها بناء طريقة ما؟

- أم تحليل المقاربات المنهجية المعتمدة أثناء بناء مخطط دراسي؟

- أم المقاربة (أو المقاربات) المعتمدة في اتخاذ

الإجراءات اللازمة لتدبير وضعية ما وإيجاد الحلول المناسبة للقضايا الشائكة الناتجة عن تلك الوضعية؟ في سياق هذه الندوة، أحدد منهجية التعريب كمقاربة عامة لمعالجة قضايا تعريب المواد العلمية من جهة، وكجملة من المبادئ والاستراتيجيات المعتمدة فيما يخص الدعم الديدانكي، من أجل تحقيق امتداد ملائم بين سلك التعليم الثانوي والسلك الجامعي، على مستوى الشعب العلمية من جهة أخرى؛ وذلك انطلاقاً من المسلمات التالية:

أولاً: كون تعريب التدريس لا يعني فقط، وبطريقة آلية (ميكانيكية)، إبدال لغة بأخرى.

ثانياً: كون التعريب لا يقتصر على المجال المدرسي، بل وفي أفق انفتاح المدرسة على محيطها، يتعداه إلى مستوى جعل اللغة العربية ركيزة للتفكير والثقافة والبحث العلمي والمعاملات الاجتماعية والاقتصادية.

ثالثاً: كون الانتقال من لغة إلى أخرى عملية

(\*) أكاديمية وزارة التربية الوطنية (مراكش)

وبناء على مبدأ الازدواجية اللغوية، وحرصا على ضمان تمكن معقول للغتين ومستوى ملائم للتكوين العلمي والفكري لدى التلاميذ، في أفق دراساتهم الجامعية والتقنية بصفة خاصة (وفي أفق حياتهم المهنية بصفة عامة)، اتخذت وزارة التربية الوطنية جملة من التدابير والاجراءات العملية، يمكن تبويبها حسب المراحل التالية:

#### 1- المرحلة الأولى (1987-1988)

في البداية، لا بد من الإشارة إلى ما سبق هذه المرحلة من استعدادات منهجية ومادية، حيث قامت الوزارة، بما يلي:

- إعادة صياغة التوجيهات التربوية للمواد العلمية.

- تعريب البرامج الدراسية العلمية، مع إدماج المصطلحات الفرنسية في الكتب المدرسية.

- وضع برنامج تكويني لفائدة مدرسي المسواد العلمية من أجل إعدادهم، بصفة تجريبية ومواكبة، للتدريس باللغة العربية.

- إعداد معاجم علمية "فرنسية-عربية-وعربية فرنسية" في المواد العلمية الثلاث.

- إعادة صياغة التوجيهات التربوية لمادة اللغة الفرنسية، تمشيا مع متطلبات ومستلزمات تعريب الشعب العلمية، وسعيا إلى تدعيم التمكن من اللغة الوظيفية والخطاب العلمي.

لقد مكنت هذه الاستعدادات، التي استفادت من تجربة تعريب السلك الإعدادي (آنذاك) من انطلاقة

عقلية تتجاوز مستوى الظاهر اللغوي وتسعى إلى وضع اللغة العربية في سياق تواصل مع اللغات الأخرى من جهة، وإلى استثمار إمكانياتها بشكل يعزز قدرتها على التفاعل فكريا وثقافيا وعلميا مع المحيط الخارجي بدون مركب نقص من جهة أخرى.

في البداية، قلت إن الموضوع شاسع ومعقد، ومما لا شك فيه أن الأمر يستلزم الرجوع إلى تاريخ التعريب بالمغرب وهو - بطبيعة الحال - مرتبط بتطور التعريب في العالم العربي وبالسباق الجيو-سياسي لبلادنا. إلا أنني، واقتداء بمبدأ الاقتصاد التواصل، سأكتفي بالتطرق إلى النقاط التالية:

- عرض موجز للإجراءات المتخذة لتدعيم عملية التدريب بالتعليم الثانوي ولتحقيق امتداد تربوي ملائم بين السلكين الثانوي والجامعي.

- استخلاص المرتكزات النظرية لمادة الترجمة والأنشطة العلمية باللغة الفرنسية، من خلال أهدافها والنصوص التنظيمية والتربوية الصادرة في شأنها.

#### الباب الأول: التدابير والإجراءات المتخذة

##### لتدعيم التعريب

شرع في تعريب المواد العلمية بالثانوي في شتنبر 1987، امتدادا للمرحلة الإعدادية. وهكذا عرفت السنة الدراسية 87-88 / 1987 أول فوج يستعد لتجربة شهادة البكالوريا العلمية باللغة العربية. وكما هو معلوم، فقد تم الاحتفاظ باللغة الفرنسية كلغة تعليم على المستوى الجامعي.

المجالات العلمية. وتحتوي المذكرة المشار إليها سابقا على توجيهات ديداكتيكية وأنشطة مختلفة، نذكر منها ما يلي:

- إعطاء المقابل الأجنبي لكل المصطلحات والتعابير المستعملة في الدروس العلمية (على السبورة) ومطالبة التلاميذ بتدوينها في دفاترهم واستظهارها أثناء مختلف عمليات المراقبة (شفهيا وكتابيا).

- استعمال اللغة الفرنسية في إنجاز بعض التمارين، والأشغال التطبيقية.

- تحليل نصوص ووثائق مكتوبة باللغة الأجنبية.

- تعجيم بعض النصوص العلمية القصيرة.

وخلال نفس السنة الدراسية (10 فبراير 1989) صدرت المذكرة الوزارية رقم 7 التي تعزز توجيهات المذكرة رقم 126 وتقدم توضيحات إضافية حول الغايات المتوخاة من الحصص المخصصة للأنشطة التربوية العلمية باللغة الفرنسية (في المواد العلمية الثلاث وكيفية استعمال تلك الحصص، وذلك في سياق توصيات الأيام الدراسية الوطنية المنظمة في شهر يناير 1989، والتي ستطرق إليها بتفصيل فيما بعد.

ونظرا لأهمية المذكرة رقم 7 بالنسبة لموضوعنا، لا بد من التذكير بالخطوط العريضة لمقتضاياتها:

(أ) الأهداف المتوخاة من الأنشطة العلمية باللغة

الفرنسية :

تهدف هذه الأنشطة، بصفة عامة، إلى " رفع

هذه المرحلة التي تميزت بإجراءات أخرى نذكر منها بصفة خاصة.

- الرفع من عدد الحصص الأسبوعية لمادة اللغة الفرنسية حيث انتقل هذا العدد من 03 إلى 06 في الشعب العلمية (ونشير هنا إلى أن هذا الإجراء شمل أيضا جميع الشعب الأخرى، التقنية والأدبية الأصيلة والعصرية).

- توجيه العملية التقييمية نحو الرصد المستمر لمشاكل التعلم قصد معالجتها، على مختلف المستويات، النظرية منها والعملية، ونحو إمكانية تحقيق أكبر درجة ممكنة من الصلاحية والمصادقية لتقييم الشهادات.

2- المرحلة الثانية: (شتبر 1988-شتبر 1991)

2-1 الأنشطة التربوية العلمية

ابتداء من الدخول المدرسي 1988-1989، وبناء على تقييم المرحلة الأولى، قررت الوزارة إضافة حصة أسبوعية للحصص الرسمية لكل من الرياضيات والعلوم الفيزيائية والعلوم الطبيعية ( المذكرة الوزارية رقم 126، بتاريخ 03 أكتوبر 1988)، من أجل "تعزيز عملية تعريب تدريس العلوم في السلك الثانوي، بهدف تحقيق الازدواجية المنشودة"، وإعداد التلاميذ للمرحلة الجامعية، وذلك من خلال " تلقين المصطلحات العلمية الأجنبية" و« القيام بمجموعة من الأنشطة التربوية العلمية باللغة الأجنبية » تستهدف تدريب التلاميذ تدريجيا على استعمال هذه اللغة والتعامل معها في

- والمسائل التي عولجت باللغة العربية.
- تكليف التلاميذ بالقيام ببحوث وإعداد وتقديم عروض.
- تكليفهم بتلخيص فقرات من مقالات علمية.
- تخصيص جزء من حصص الأنشطة العلمية للتعريب والتعجيم (ساعة واحدة في الشهر).
- تحليل نصوص ووثائق.
- تدوين النقط.

وتجدر الإشارة إلى أن الوزارة وضعت رهن إشارة المدرسين نماذج من هذه الأنشطة، في المواد الثلاث، قصد الاستئناس والتعريب ضمن مذكرات توضيحية خاصة بكل مادة.

## 2.2 الأيام الدراسية الوطنية:

تنفيذا للتعليمات الملكية السامية، نظمت وزارة التربية الوطنية، من 4 إلى 6 يناير 1989 بالرباط، أياما دراسية وطنية شاركت فيها مجموعة هامة من الفعاليات الممثلة لمختلف الأطراف المهتمة من قريب أو بعيد بمسألة التربية والتعليم.

كانت هذه الأيام فرصة للتأمل في مسألة الرفع من مستوى تعليم اللغة العربية واللغات الأجنبية انطلاقا من رصد الواقع. وإيمانا بأهمية التمكن المزدوج من اللغة العربية وإحدى اللغات الأجنبية، باعتباره عاملا أساسيا في تحقيق ظروف تعليمية ملائمة لحاملي البكالوريا المغربية، المقبلين على متابعة دراساتهم الجامعية (العلمية والتقنية) باللغة الفرنسية، ابتداء من شتنبر 1990، أصدر المشاركون نوعين من

مستوى التلاميذ في اللغة الفرنسية الوظيفية، وذلك بتعويدهم التعامل مع الخطاب العلمي بهذه اللغة كتابيا وشفهيا، قصد إعدادهم لمتابعة دراساتهم العليا في التخصصات العلمية والتقنية في ظروف مناسبة. ولبلوغ هذا الهدف العام، حددت المذكرة الأهداف النوعية التالية:

- إغناء الرصيد العلمي واللغوي للتلاميذ.
- تمكينهم من فهم الخطاب العلمي المكتوب والمسموع ( باللغة الفرنسية).
- تنمية قدرتهم على تدوين النقط انطلاقا من عروض أو محاضرات شفوية وكتابة ملخصات بلغة واضحة وصحيحة.

- تدريبهم على صياغة المبرهنات والقواعد والقوانين التي يستلزمها حل التمارين والمسائل باللغة الفرنسية.

- تعويدهم التعبير عن أفكارهم - شفويا وكتابيا - بلغة سليمة وواضحة.

( تؤكد المذكرة على إدماج المصطلحات في سياق الدرس، كما هو مبين في المذكرة السابقة، حتى لا تتحول حصص الأنشطة إلى حصص لتلقين المصطلحات الأجنبية).

## ب) أنواع الأنشطة:

تقترح المذكرة مجموعة من الأنشطة التي من شأنها تحقيق الأهداف، نذكر منها:

- معالجة تمارين تتطرق بشكل خاص إلى المفاهيم العلمية التي سبقت دراستها دون تكرار التمارين

التوصيات:

\* توصيات على المدى القريب:

وهي توصيات تمهيدية، تهم بشكل خاص ظروف إعداد واستقبال الأفواج الأولى من حملة البكالوريا العلمية المغربية.

\* توصيات على المدى المتوسط وال المدى البعيد:

وهي توصيات عامة تستهدف التحسين النوعي لمستوى تعليم اللغات وتنمية المهارات والكفايات، وذلك من خلال:

- إعادة النظر في البرامج والكتب المدرسية على مستوى السلكين الثانوي والجامعي، والتنسيق بين المواد الدراسية.

- تكوين وإعادة تكوين الأطر التعليمية الثانوية والجامعية.

- إدخال الوسائل التعليمية الحديثة.

- التنسيق بين مختلف الأسلاك التعليمية من جهة وبين المدرسة بصفة عامة والحياة المهنية من جهة أخرى.

- استثمار الأنشطة الموازية.

- تطوير أساليب التقويم.

هكذا، وفي سياق هذه التوصيات، وضعت الوزارة برامج عمل مرحلية وأصدرت عددا هاما من المذكرات التنظيمية، على مستوى التعليم الثانوي والتعليم العالي، معتمدة في ذلك على إشراك مختلف الفعاليات في وضع التصورات وتعميق التفكير والبحث.

ومن بين الإجراءات المتخذة، خلال هذه المرحلة، نذكر على سبيل المثال لا الحصر:

(أ) إجراءات عامة

- إنشاء مرصد وطني للغة العربية واللغات الأجنبية.

- التنسيق بين التعليم الثانوي والتعليم العالي، من أجل تحقيق الامتداد التربوي الملائم للوضعية الجديدة بعد تعريب الثانوي، ووضع آليات للتشاور والبحث والتقويم.

- إحداث شعبة التبريز في مادة اللغة الفرنسية، بالمدارس العليا، على غرار بعض المواد العلمية.

- تتبع وتقويم الامتداد التربوي بين التعليم الثانوي والتعليم العالي.

(ب) - على مستوى التعليم الثانوي

- الدعم البيداغوجي / الديداكتيكي للأنشطة التربوية العلمية باللغة الفرنسية.

- إحداث شعبة لتكوين أساتذة مادة الترجمة والأنشطة العلمية (م.ع.أ).

- إحداث مجلس تعليمي للتشاور والتنسيق بين مختلف المواد الدراسية.

- دعم تعليم اللغة الفرنسية في الأقسام العلمية، في إطار مشروع تعاوني بين المغرب وفرنسا (من 1989 إلى 1992)، يهدف إلى البحث والتوثيق في مجال اللغة الوظيفية والخطاب العلمي.

- وضع برنامج بعيد المدى (بتعاون مع دول أجنبية) في مجال استعمال الوسائل الحديثة (المعلوماتيات

سنة 1988 حول تدريس المواد العلمية في علاقتها بلغتي التدريس المعتمدتين بالتعليم الثانوي والعالي، ومن خلال قراءة الوثائق والتصريحات الرسمية حول الموضوع، يمكن القول بأن منهجية التعريب ببلادنا تعتمد المبادئ العامة التالية:

- مبدأ الازدواجية اللغوية، أي التمكن من اللغة الوطنية ومن لغة أجنبية واعتمادهما في التكوين العلمي والثقافي بصفة عامة من أجل ترسيخ الهوية من جهة وتحقيق شروط التفتح على العالم من جهة أخرى.

- مبدأ الدعم التربوي (البيداغوجي).

- مبدأ التشاور والتنسيق بين مختلف المواد، واستثمار تمازج وتداخل المجالات المعرفية .

- مبدأ التدرج.

- مبدأ السمو بالتعريب إلى تجاوز المستوى المصطلحي، بشكل يعطي اللغة العربية مكانة رئيسية في التكوين وفي بلورة وإنتاج الفكر العلمي، وكذا القدرة المستمرة على الأخذ والعطاء وعلى المشاركة الفعالة في مختلف الميادين وفي تقدم البشرية.

وفي إطار تنفيذ توصيات الأيام الدراسية، وبناء على التراكم الذي تحقق خلال المراحل السابقة وعلى تقييم الخطوات المنجزة، ستميز المرحلة الثالثة (ابتداء من 1991) بمشروع تعميم الفرق التربوية على مستوى مختلف المواد، وخاصة بإدخال " الترجمة" كمادة قائمة بذاتها، في الأقسام العلمية الثانوية، لكي تحل تدريجيا محل " حصص الأنشطة التربوية"، مع

والوسائل السمعية-البصرية) وقد شرع في تنفيذ هذا البرنامج تدريجيا.

- تشجيع المبادرات في مجالي البحث والإنتاج التربوي وتطوير العمل الإشرافي.

- إعادة صياغة البرامج والكتب المدرسية.

- تقويم الأنشطة التربوية العلمية ووضع أسس إدماجها في إطار مادة قائمة بذاتها (مادة الترجمة).

(ج)- على مستوى التعليم الجامعي

\* تدابير خاصة باستقبال الطلب الجدد:

- الإرشاد التربوي.

- استنساخ الدروس باللغة الفرنسية للأسلاك الأولى.

- إحداث هياكل بيداغوجية وتشجيع البحث الديداكتيكي والتقويم.

- تشجيع مجهودات التواصل والتعاون مع التعليم الثانوي.

- الاهتمام بالتكوين البيداغوجي للأساتذة الجامعيين.

- وضع برامج تعاونية مع دول أجنبية في مجالات التكوين والبحث الديداكتيكي والتقويم، وتنظيم ندوات وأيام دراسية.

- تبادل الخبرات والتجارب بين مختلف الكليات والمؤسسات التربوية الأخرى.

- إعادة النظر في البرامج الدراسية.

3- المرحلة الثالثة ( ابتداء من شتنبر 1991).

1.3. تمهيد:

من خلال دراسة المذكرات الوزارية الصادرة منذ

- فهم الخطاب العلمي المكتوب والمسموع باللغة الفرنسية.

- تدعيم كل من مهارات أخذ النقط والتركيب وتلخيص النصوص باللغة الفرنسية.

- القدرة على إعادة صياغة المبرهنات والقواعد والقوانين العلمية باللغة الفرنسية وعلى إنتاج الخطاب العلمي بهذه اللغة.

- اكتساب المبادئ الأولى للترجمة والاستئناس بمنهجيتها تعجيمًا وتعريبًا.

### 3.2.3 مكونات المادة:

خصصت للمادة ثلاثة حصص أسبوعية، على غرار الأنشطة التربوية المدرجة في إطار تدريس المواد العلمية. وسيجري العمل بهذا العدد إلى أن يتم تعميم إدخال مادة الترجمة لكي تصبح الحصص اثنتين عوض ثلاث طبقاً لمقتضيات إصلاح التعليم الثانوي الذي شرع في تطبيقه منذ السنة الدراسية 94-1995.

وتشتمل المادة حالياً على المكونات التالية:

- معالجة النصوص والوثائق.

- الترجمة ( تعريب وتعجيم).

- البحث والتوثيق.

### 4.2.3 تنظيم تدريس المادة:

في بداية السنة الدراسية 91-1992، أصدرت وزارة التربية الوطنية (إلحاقاً بالذاكرة المنظمة رقم 153) توجيهات تربوية ضمن كراسة تشتمل على نماذج من النصوص والوثائق والأنشطة الخاصة بالسنة أولى علمية. وتتضمن هذه التوجيهات الجوانب التالية:

الاحتفاظ بهذه الأخيرة بالثانويات التي لا تتوفر بعد على أساتذة مادة الترجمة.

وتكون التوجيهات التربوية الخاصة بهذه المادة امتداداً للتوجيهات المتعلقة بـ "الأنشطة التربوية العلمية"، بل وتمثل هذه المرحلة الجديدة نقلة نوعية في تدعيم عملية التعريب، من حيث الاستراتيجيات المعتمدة لتحقيق المبادئ العامة وبلوغ الأهداف المسطرة. فإضافة إلى محاولة تطوير التنظيم الديداكتيكي لخص هذه المادة، حرصت الوزارة على توفير آليات للتتبع والبحث والتنسيق والتقييم، على المستويين الجهوي والمركزي، وعلى عقد ندوات إخبارية ودراسية منتظمة بتنسيق مع مديرية تكوين الأطر وبإشراك مختلف الفعاليات المعنية بالتكوين والتدريس.

### 2.3 مادة الترجمة (المذكرة رقم 7.153 غشت

1991 والمذكرة رقم 20.165 أكتوبر 1994)

### 1.2.3 الأهداف العامة:

تسعى مادة الترجمة إلى المساهمة في ترسيخ وتنمية معرفة التلاميذ للبنى الأساسية للغتين العربية والفرنسية بصفة عامة، وإلى تدعيم قدرتهم على التعامل مع الخطاب العلمي باللغة الفرنسية كتابياً وشفهياً، بصفة خاصة، وذلك حتى يتمكنوا من متابعة دراساتهم في ظروف مناسبة.

### 2.2.3 الأهداف النوعية:

يهدف تدريس مادة الترجمة في الأقسام العلمية إلى

تمكين التلاميذ من :

- أولاً: مضامين الحصص:

المكونات	الأنشطة
معالجة النصوص والوثائق	<ul style="list-style-type: none"> <li>- تحليل نصوص ووثائق باللغة الفرنسية.</li> <li>- معالجة تمارين المواد العلمية باللغة الفرنسية.</li> <li>- أخذ النقط انطلاقاً من نصوص علمية متنوعة باللغة الفرنسية.</li> </ul>
الترجمة	<ul style="list-style-type: none"> <li>- التدريب على التعجيم والتعريب.</li> <li>( اختيار نصوص مرتبطة بمضامين مقررات المواد العلمية)</li> </ul>
البحث والتوثيق	<ul style="list-style-type: none"> <li>- إنجاز بحوث باللغة الفرنسية.</li> <li>- تلخيص فقرات من نصوص علمية باللغة الفرنسية.</li> <li>- مناقشة الأعمال المنجزة باللغة الفرنسية.</li> <li>- أخذ النقط باللغة الفرنسية انطلاقاً من العروض المقدمة.</li> </ul>

-ثانياً: توجيهات عامة:

- الارتكاز على تمارين مبسطة.
- الحرص على استعمال اللغة الفرنسية في أثناء الحوار والنقاش.
- الحرص على أن تكون مادة الترجمة مكتملة للمواد الأخرى المتفتحة عليها تلافياً لأي تضارب فيما بينها أو أي حشو يضر بالمعارف التي تلقاها التلميذ (أهمية التنسيق مع أساتذة المواد الأخرى، وخاصة العلمية).
- تتبع إنجازات التلاميذ للوقوف على مستواهم وتقديمهم بشكل منتظم لاتخاذ ما يلزم من التدابير التربوية.
- استثمار التطور الحاصل لدى التلاميذ على
- وتشتمل على مبادئ واستراتيجيات عامة، نجملها فيما يلي:
- ضبط المحتويات واختيار المواضيع المناسبة، بحيث تدرج تربوياً بكيفية تتناسب مع مستوى التلاميذ.
- تحديد الأهداف الإجرائية بدقة لكل نشاط، انطلاقاً من الأهداف النوعية للمادة.
- مراعاة دقة المصطلحات العلمية المستعملة بالرجوع إلى المعاجم المختصة وإلى المعاجم والكتب المدرسية المعتمدة من طرف الوزارة.
- اختيار نصوص علمية من مختلف المواد العلمية المقررة بشكل متكافئ.

الإيجابيات ومعالجة نقاط الضعف، ولدراسة آفاق العمل.

وقد تميزت هذه الفترة بنشاط مكثف على الصعيدين الجهوي والوطني، تتمثل في:

- زيارات صفية تتبعية، من طرف الخلايا الجهوية المكونة من المفتشين المنسقين للغتين العربية والفرنسية وللمواد العلمية الثلاث.

- ندوات تربوية جهوية لفائدة أساتذة الترجمة.

- تقييم عمل الأساتذة والوضعية الديدانكيكية للمادة.

- تقييم المكتسبات والمواقف التعليمية في إطار دراسات ميدانية.

- ندوات إخبارية ودراسية على المستوى الوطني يساهم فيها كل من المفتشين المكلفين بتأطير المادة، ممثلين عن المصالح المركزية المعنية بشؤون التعليم وتكوين الأطر، ممثلين عن أساتذة المادة بالمدارس العليا للأساتذة، وممثلين عن أساتذة الترجمة.

- اجتماعات ولقاءات تتبعية من طرف اللجان المختلطة المكلفة بالمتابعة، على الصعيدين الجهوي والمركزي.

#### - الفترة الثانية:

وفي ضوء نتائج التتبع المستمر للمادة، وعملا بمقتضيات إصلاح التعليم الثانوي، تقرر إدماج مادة الترجمة والأنشطة التربوية العلمية في منظومة التقييم الدوري ( بموجب المذكرة الوزارية رقم 165 ) حيث أجري أول امتحان في المادة خلال الدورة الأولى

مستوى للفاهيم والمصطلحات والتعبير والترجمة العلمية.

ملحوظة: فيما يخص النصوص التي أشرنا إليها،

فقد وضعت الوزارة رهن إشارة الأساتذة كراستين خاصتين بالسنة الثانية وبالسنة الثالثة إضافة إلى كراسة السنة الأولى. ونجد في مقدمتها هذه الملاحظة: "إن النصوص المقترحة وضعت من أجل الاستئناس بها، وعند اختيار غيرها، فينبغي أن تكون مضامينها العلمية مصوغة بشكل مبسط ومسايرة للمقررات الرسمية".

#### 5.2.3 التقويم:

يمكن تحديد فترتين أساسيتين، في ضوء مقتضيات

المذكرة الوزارية رقم 153 (بتاريخ 7 غشت 1991) والمذكرة الوزارية رقم 165 (بتاريخ 10/10/1994).

#### - الفترة الأولى:

لقد فرض الطابع الجديد لهذه التجربة ضرورة التركيز على تقييم هذه الأخيرة والبحث عن سبل تطويرها، وضع الأسس الملائمة لمادة قائمة بذاتها وفي مستوى الأهداف والطموحات.

وهكذا تم تنظيم التقويم على ثلاثة مستويات:

- مستوى تتبع الأستاذ للمسيرة التعليمية للوقوف

على مدى تفوق التلاميذ ولرصد الصعوبات والقيام

بما يستلزمه ذلك من تعديل ( التقييم التكويني ).

- مستوى تقييم إجمالي للمكتسبات في نهاية

السنة الدراسية، من أجل تطعيم البحث التشخيصي

للوضعية.

- مستوى تتبع التجربة، جهويا ووطنيا، لتدعيم

البكالوريا لهذه السنة (فبراير 1995).

وبالنسبة للآفاق، فإن الوزارة بصدد تهييء مشروع بناء منهاج، على أساس التنسيق بين مختلف الأطراف المعنية وإشراك خلايا التبعية الجهوية والمركزية ومدرسي المادة في التفكير والبحث.

## الباب الثاني : المرتكزات النظرية لمادة

### الترجمة والأنشطة العلمية

لماذا "مادة الترجمة" ؟ أو لماذا هذه التسمية؟

ربما تم اختيار هذه التسمية لكونها مناسبة من حيث الاقتصاد اللفظي. أما من حيث المفهوم، ونظرا لكون المادة لا تستهدف تلقين المعارف اللغوية والعلمية بصفة أساسية بل تساهم في تنمية قدرات التلميذ في مجال التعامل مع الخطاب العلمي، وخاصة باللغة الفرنسية، فإنها تهتم أولا وقبل كل شيء بتدعيم عملية التعريب وذلك في اتجاه تحقيق ازدواجية لغوية كافية وتنمية الكفاءات الضرورية للتكوين الذاتي، من خلال التمكن من:

- بيانات وخصائص الخطاب العلمي.

- تقنيات التواصل.

- الانتقال من لغة إلى أخرى دون تحريف الحقائق

العلمية فهما وإنتاجا.

- بلورة الفكر العلمي باللغة الفرنسية.

وعند دراستنا لأهداف حصص مادة الترجمة

والأنشطة التربوية العلمية، من جهة، والتوجيهات

الديداكتيكية الصادرة في شأنها من جهة أخرى،

نرى أن هذه الحصص تركز على المستجدات البحثية

في المجالات التالية:

- اللسانيات وتحليل الخطاب.

- نظريات التعلم.

- أسس ومبادئ الترجمة.

وسأحاول، فيما يلي، إعطاء نظرة موجزة عن

هذه المرتكزات:

أولا: تعتبر مادة الترجمة نقطة التقاء معارف

متنوعة، فهي تشمل مجال اهتمام خمس مواد بصفة

أساسية: المواد العلمية الثلاث، اللغة العربية واللغة

الفرنسية (إضافة إلى المواد الأخرى بصفة ضمنية:

الفلسفة، التاريخ، الجغرافية، الخ...). إلا أن القاسم

المشترك بين هذه المواد يتمثل في كونها تشتغل على

النص-شفهيا وكتابيا- في مختلف مظاهره المادية،

اللفظية وغير اللفظية، وفي كونها تهدف إلى تنمية

نفس القدرات والسلوكات العامة، العقلية منها

والسوسيو عاطفية والحسية.

سأكتفي هنا بالإشارة إلى الجانب اللغوي. هناك

عدة مقاربات للغة ( في معناها العام) تختلف

باختلاف التصورات، ويمكن إجمالها فيما يلي:

- اللغة كمنظومة قواعد منظمة للجملة. وترتكز

المقاربة حسب هذا المنظور على الاعتقاد بأنه يكفي

التمكن من اللغة على مستوى الصوتيات والألفاظ

والنحو لكي يتمكن من فهم المسموع والمكتوب

ومن التواصل مع الآخرين بصفة مباشرة أو غير

مباشرة.

- وفي هذا السياق يعتبر النص كمجموع جمل

متجاورة، حسب تنظيم معين، ويكفي التمكن من القواعد على مستوى الجملة، وعلى المستوى اللغوي لمجرد النص لكي نكون قادرين على معالجة المعلومات والمساهمة في الإنتاج الفكري والمعرفي.

- إلا أن اللغة ليست فقط منظومة قواعد نحوية، بل هي تداول لغوي مرتبط بوضعية تواصلية، وبالتالي فهي وليدة الظروف الاجتماعية والنفسية والتطورات الفكرية والمعرفية من جهة، ووسيلة للتأثير على مجرى الأشياء، سواء في نطاق الحياة اليومية أو على مستوى بناء المعرفة والتطورات الفكرية والعلمية.

وهكذا، إذا اعتبرنا أن اللغة وجه من أوجه السلوك الاجتماعي وأنها مرتبطة بمحيط استعمالها، فإننا سنتفقد على محدودية المقاربة اللسانية التي تقتصر على الظواهر اللغوية، شكلا وحتى معنى، كوحدة منعزلة عن محيطها، والمقاربة التي تعتبر النص مجرد منتج لغوي محض، أي مجرد تراكم كمي لقواعد نحوية ولحمل يحكمها فقط قاموس النحو واللفظ المثاليين.

من هنا يتبين أن مادة الترجمة هي أساسا مادة أنشطة تواصلية بين لغتين مختلفتين في بنيتيها ولكنهما قادرتان على التعبير عن نفس المضامين المعرفية، وأنشطة تواصلية بين أفراد وجماعات لهم نفس الاهتمامات المعرفية، يتقاسمون إرثا إنسانيا ويساهمون كاهم في بنائه واستمراره، ويحاولون من خلال اللغة والظرف ووراء القواعد اللغوية، فهم

واستيعاب:

- من يتكلم أو يكتب (من يقول)

- ماذا؟

- لمن؟

- متى؟

- كيف؟

- لماذا وبأي غرض؟

وهذا هو مفهوم اللغة كدوال خطابي، أو كخطاب، والذي يجب تمييزه عن مفهوم اللغة المنحصر في جملة من القواعد اللغوية المحضة، الضرورية حقا، ولكنها غير كافية - وقد جربنا ونحرب هذا كل يوم - لتحقيق التفاعل البناء والتفاهم بين الأفراد والجماعات.

ثانيا: لقد برهنت التجربة على محدودية النظريات السلوكية في التعلم. وفي سياق المواد الدراسية الأخرى ( واختيارات اليداكنيكية، منذ الثمانينات) تركز المذكرات الوزارية المنظمة للترجمة والأنشطة التربوية العلمية على سيورة التعلم وتنمية المهارات والكفاءات، ويعكس هذا التوجه اختيار تنبي ما أتت به النظريات المعرفية من فرضيات، يمكن إجمالها في ما يلي:

- يركز التعلم على الإدراك وينطوي على التفكير والاستبصار وإعادة التنظيم وحل المشكلات، ويذهب بياجي بعيدا ويؤكد على أن التعلم الحقيقي ينشأ عن التأمل والتروي وإعادة بناء المعرفة وبأن تعزيز التعلم ينبع أساسا من أفكار المتعلم نفسه.

- من جهة أخرى، تلعب الملاحظة دورا هاما في سيرورة التكوين الذاتي؛ فمن خلالها يغني المتعلم تجاربه ويتعلم التمثيل الرمزي للأشياء ولكنه أيضا ينتقي جوانب دون أخرى من سلوك النموذج الملاحظ وينظم سلوكه في ضوء النتائج التي يتوصل إليها بنفسه. وإذا اعتبرنا المحيط الاجتماعي على مختلف مستوياته، يتبين لنا كذلك مدى أهمية التفاعل الداخلي والخارجي في تكوين الخبرة وتوجيه التعلم وتحفيزه.

ثالثا: وفيما يخص الترجمة، كعملية انتقال من لغة إلى أخرى، هناك - على العموم - نظريتان تتحكمان في مقاربتنا أثناء التعريب والتعجيم:

أ- نظرية التباين.

ب- النظرية التأويلية.

أ) تتوجه المقاربة المبنية على النظرية الأولى نحو البحث عن التطابقات بين لغة النص الأصلي (الذي نريد أن نترجمه) واللغة التي سننقل إليها هذا النص، وبالتالي فهي تشغل أولا وقبل كل شيء بالمقابلات اللفظية/ الاصطلاحية في اللغة الأخرى (أو لغة النص المقصود).

ومن العوائق التي تميز هذه المقاربة:

- كون المعنى ينحصر في الظاهر اللغوي بصفة أساسية.

- كوننا نعتمد، في فهمنا للنص، على إيجاد متطابقات لغوية قائمة بذاتها دون اعتبار العلاقة الموجودة بين اللغة والظروف التي أنتج فيها هذا النص

والوضعية التواصلية التي يندرج فيها هذا الأخير.

- كون تحرير النص المقصود ينحصر في الترتيب الشكلي للألفاظ والتعابير وبالتالي في محاكاة لغوية لا تحترم المغزى الأصلي، الشيء الذي يؤدي إلى تحريف المعلومات والحقائق.

ب) بيد أن المسألة ليست مجرد نقل لغوي، وتجاوزا للعوائق السالفة الذكر، يمكن الاستفادة من فرضيات النظرية التأويلية التي مفادها أننا لا نترجم الظاهر اللغوي بقدر ما نترجم ما هو مقصود من خلاله، وذلك باعتبار:

- أن النص متوج عملية خطائية ودينامية تفاعلية مرتبطة بوضعية التواصل.

- أن الملفوظات المكونة لنص ما، ليست مرتبة بشكل آلي وليست مستقلة من حيث المعنى، بل تتحكم في تناسقها اللغوي (وحتى في اختيارها) جملة من المتغيرات الاجتماعية والإدولوجية والثقافية والمعرفية، ونذكر منها على سبيل المثال:

- النية التواصلية لكاتب النص، وضعيته الاجتماعية ووجهة نظره حول الموضوع وحول كيفية معالجته.

- وضعية المخاطب أو المخاطبين.

- الواقع الفكري والثقافي السائد وتطوره، وكذا الجوانب الضمنية المرتبطة بالمعارف المشتركة.

- وأن فهم النص يتوقف أيضا على مدى اطلاعنا على ما يجري في العالم وفي المجال المعرفي (لا على التمكن اللغوي وحده).

## خلاصة وآفاق

في هذا العرض، لم يكن قصدي الإلمام بجميع ما تم التخطيط له وبكل ما تم إنجازه بقدر ما كنت منشغلاً بالمساءلة. أولاً، مساءلة الذاكرة بقصد إعطاء فكرة عامة عن التجربة. ثانياً مساءلة النصوص والوثائق التنظيمية والتربوية من أجل تحديد التوجهات العامة لمادة الترجمة والأنشطة التربوية العامة وكذا أسسها النظرية وإلقاء نظرة ممارس على ما قد تتصف به تجربة التعريب ببلادنا من مميزات، في أفق معالجة نقط الضعف.

لقد خلصت - بعد سنوات من التتبع وعلى غرار عدد كبير من الزملاء- إلى أن هذه التجربة غنية بالإمكانات القمينة بتطويرها أكثر. واستجابة للأمانة في التقرير ومن باب الاعتراف بما تحمله التجربة من إيجابيات ( قد تغيب عنا معالمها في خضم العمل اليومي)، أريد التأكيد على الاتساق الموجود بين الاختيارات النظرية والمقاربات المعتمدة والتدابير المتخذة. ويمكن تدعيم هذا الاعتقاد بمحجتين أساسيتين، وهما:

- منطق أسس الازدواجية اللغوية.

- الطابع الحيوي لتمازج المعارف.

أولاً، إن اختيار الازدواجية اللغوية يركز على حقيقة علمية. فقد أثبتت النظريات التعليمية (ومن بينها النظرية اللغوية المرحلية) وكذا التجارب العلمية، أن مكتسبات المتعلم في لغته الأصلية تكون ركيزة هامة بالنسبة لتعلم اللغة الأجنبية، خاصة إذا

استثمرت بالشكل اللائق، وأن تعلم لغة ثانية يساهم في تعزيز التمكن من اللغة الأصلية (أو من لغة أجنبية أخرى).

ويعني هذا أن المتعلم- في هذه الحالة- يمارس باستمرار الانتقال من لغة إلى أخرى (ولو بصفة شعورية). من هنا نستنتج بأن الترجمة ممارسة، قبل أن تكون موضوع برنامج دراسي، وبأن استثمار هذه الظاهرة يداغوجياً لمن شأنه أن يدعم التعلم واكتساب المعرفة والاستعداد للتواصل مع مختلف الفضاءات الثقافية في عالم يفرض علينا التفتح أكثر مما مضى.

ثانياً، إن كل مادة دراسية مجبرة على أن تفتح على المواد الأخرى وأن تستثمر الإمكانات التي يوفرها تمازج المعارف، حتى تتطور وتلعب دورها التعليمي. وقد أظهرت منظومة التقويم المستمر مدى أهمية التشاور والتنسيق بين مختلف المواد. كما لمسنا جميعاً خلال السنوات الأخيرة فائدة اللقاءات المتعددة التخصصات، سواء في إطار المجالس التعليمية المخصصة للتشاور والتنسيق أو في إطار تتبع مادة الترجمة والأنشطة التربوية العلمية.

وهكذا وفي ضوء التجربة الميدانية، يختم علينا تطلّعنا إلى الآفاق أن نعتبر مادة الترجمة والأنشطة العلمية:

- نشاطاً تواصلياً ووسيلة مكتملة لباقي الوسائل الأخرى المستخرجة لتنمية التفكير والبحث والتكوين الذاتي.

- ممارسة ثقافية واجتماعية من شأنها تدعيم بناء المعرفة في جميع المجالات الأدبية والعلمية. ومما لاشك فيه أنه لمن شأن الخطوات اللاحقة (التمثلة في تقويم مناهج الأسلاك التعليمية، في بناء منهاج مادة الترجمة والأنشطة العلمية وفي إرساء تقاليد العمل الجماعي وروح الشراكة التربوية من

خلال مشاريع المؤسسات...) أن تعزز سيرورة التعريب، وأن تسمو تدريجيا بالجهودات والخطط إلى مستوى ما نطمح إليه من عقلانية في التفكير وترشيد في التدبير وتحقيق مستمر للغايات. والله ولي التوفيق.

**المراجع:**

1- (بعض النصوص التنظيمية والقرارية)

1-1 المذكرات الوزارية الخاصة بالتعليم الثانوي:

أ- المواد العلمية (حصص الأنشطة التربوية العلمية)

- المذكرة الوزارية رقم 126 (3 أكتوبر 1988) - م. عامة

- المذكرة الوزارية رقم 7 (10 فبراير 1989) - م. عامة

- المذكرة الوزارية رقم 26 (أكتوبر 1988) - الرياضيات

- المذكرة الوزارية رقم 19 (مارس 1989) - الرياضيات

- المذكرة الوزارية رقم 151 (27 شتنبر 1989) - "

- المذكرة الوزارية رقم 6 (16 يناير 1990) - "

- المذكرة الوزارية رقم 65 (16 أبريل 1990) - "

- المذكرة الوزارية رقم 187 (21 نوفمبر 1990) - "

- المذكرة الوزارية رقم 12 (23 فبراير 1989) - علوم الطبيعة.

- المذكرة الوزارية رقم 103 (27 يوليو 1989) - "

- المذكرة الوزارية رقم 181 (21 نوفمبر 1989) - "

- المذكرة الوزارية رقم 201 (22 دجنبر 1989) - "

- المذكرة الوزارية رقم 189 (20 دجنبر 1990) - "

- المذكرة الوزارية رقم 20 (فاتح مارس 1989) - العلوم الفيزيائية.

- المذكرة الوزارية رقم 166 (18 أكتوبر 1989) - "

- المذكرة الوزارية رقم 197 (20 دجنبر 1990) - "

ب- اللغة الفرنسية (دعم تعليم اللغة الفرنسية):

- المذكرة الوزارية رقم 8 (10 فبراير 1989)

- المذكرة الوزارية رقم 32 (17 مارس 1989)

- المذكرة الوزارية رقم 183 (23 نونبر 1989)

- المذكرة الوزارية رقم 185 (نوفمبر 1989)

- المذكرة الوزارية رقم 138 (شتنبر 1989) - حول المشروع المغربي -

فرنسي المتعلق بتدعيم تعليم المادة في الأقسام العلمية.

ج- مذكرة مشتركة بين جميع المواد:

- المذكرة رقم 9، بتاريخ 10 فبراير 1989، حول التشاور والتنسيق

بين الأساتذة داخل المجالس التعليمية.

**د- مادة الترجمة:**

- م. و رقم 153 (07 غشت 1991)

- م. و رقم 136 (03 شتنبر 1992) و 141 (06 شتنبر 1993).

- م. و رقم 156 (20 أكتوبر 1994)

هـ- وثائق تربوية خاصة بتدريس مادة الترجمة:

- السنة الأولى - علوم تجريبية وعلوم رياضية

- السنة الثانية - " " " "

- السنة الثالثة - " " " "

**1-2 المذكرات الوزارية الخاصة بالتعليم العالي**

- رقم 4/89 (3 فبراير 1989)

- رقم 22/89 (28 أبريل 1989)

- رقم 33/89 (28 يونيو 1989)

- رقم 37/89 (10 غشت 1989)

- رقم 42/89 (16 أكتوبر 1989)

- رقم 13/90 (16 مارس 1990)

- رقم 35/90 (7 يونيو 1990)

- رقم 55/90 (13 نونبر 1990)

- رقم 56/90 (16 نونبر 1990)

- رقم 19/91 (22 مارس 1991)

- رقم 22/91 (27 مارس 1991)

- رقم 21/91 (27 مارس 1991)

- رقم 35/91 (5 يونيو 1991)

- رقم 48/91 (14 أكتوبر 1991)

**2- تقارير التبع واللقاءات**

- تقارير التبع والتأطير على مستوى أكاديمية مراكش

- تقرير عام حول تتبع المادة جهويا ومركزيا: ندوات و لقاءات

تكوينية.

- "تدريس مادة الترجمة" - قسم البرامج - 1993/1994

- تقرير اللقاء الوطني حول تدريس المادة - 2 يونيو 1994 (الرباط)

- تقرير اللقاء الوطني حول تقييم الدورة الأولى - 12 أبريل 1995.

## حول: " منهجية التعريب والتعجيم وتدريس الترجمة في التعليم الثانوي "

الأستاذ/إدريس السلاوي<sup>(\*)</sup>

### I - مقدمة:

تطرح الترجمة العلمية، كمادة حديثة العهد بالتدريس في مؤسساتنا الثانوية، عدة إشكالات من أهمها إشكاليات المنهجية والمصطلح.

مشكل المنهجية مشكل قديم حيث تتضارب النظريات وتتصارع مع العلم أنه لا توجد منهجية صالحة 100% وأخرى طالحة 100% وإنما يتعلق الأمر باجتهادات إنسانية لكل منها ماله وما عليه. أما المصطلح فهو في حيرة من أمره يتقاذفه ويتجاذبه المتخصصون والباحثون من مختلف الأقطار العربية ولا يكادون يتفقون على اختيار موحد. وقد تنبه المسؤولون لهذه الوضعية فعمدوا إلى توحيد الجهود وتكثيفها في معجم موحد يتميز بالدقة والشمولية وسهولة التناول وإمكانية اعتماده مرجعا مشتركا بين جميع الدول العربية، ولو لم يكن للمعجم الموحد سوى هذا الفضل لكفاه فخرا.

وإلى جانب المعجم الموحد هذا نجد معاجم علمية متخصصة متداولة أعدت وفق مقررات وزارة التربية الوطنية، يمكنها أن تخدم الأهداف المرسومة لمادة الترجمة والتي حددتها المذكرات الرسمية في :

(\*) أكاديمية وزارة التربية الوطنية (الرباط)

(1) تدعيم قدرة التلاميذ على التعامل مع الخطاب العلمي باللغة الفرنسية وتعزيز مكتسباتهم في اللغتين العربية والفرنسية كتابيا وشفهيا حتى يتمكنوا من متابعة دراستهم العليا في ظروف مناسبة.

(2) تدعيم مهارات أخذ النقط بالفرنسية وتركيبها وتلخيص النصوص.

(3) إعادة صياغة المبرهنات والقواعد والقوانين باللغة الفرنسية وإنتاج خطاب علمي بهذه اللغة.

(4) اكتساب المبادئ الأولية للترجمة والاستئناس بمنهجيتها تعجيمًا وتعريبًا.

ولبلوغ هذه الأهداف قامت الوزارة بدورها في تأطير مدرّسي المادة وإرشادهم واستكمال تكوينهم وإطلاعهم بانتظام على المستجدات. كما اهتمت بأخذ آرائهم واقتراحاتهم بعين الاعتبار في إطار خلايا التتبع الموجودة في جميع الأكاديميات، أو بمناسبة عقد الندوات أو المجالس التعليمية ومجالس التنسيق والتشاور.

### II - الجانب التنظيمي والتأطيري لتدريس مادة الترجمة.

وهكذا صدرت المذكرة المرجعية رقم 153 بتاريخ 7 غشت 1991 التي أقرت تدريس المادة تدريجيًا في

التفاصيل نشر بعجالة إلى ما ورد فيها بخصوص:  
(1) مكون البحث والتوثيق: حيث يتدرب التلميذ على استعمال المعاجم وانتقاء المعلومات وأخذ النقط بالفرنسية انطلاقاً من نص مكتوب أو مسموع.

(2) مكون معالجة النصوص والوثائق حيث يتدرب التلميذ على تحليل الخطاب العلمي والوثائق العلمية بالفرنسية.

أما بخصوص المكون الثالث والذي يهمننا أي: التعريب والتعجيم وكذا... < (قراءة ما في صفحة 11/7 و 11/8) (4 bis)

<<3- مكون الترجمة:

3- إعداد الدرس :

إضافة إلى التوجيهات المتعلقة بإعداد الأستاذ في المكونين السابقين، يتم الاستئناس كذلك بالإرشادات التالية أثناء اختيار نص الترجمة:

- أن يكون مرتبطاً بمضمون مقرر الدورة والمستوى الدراسي في المواد العلمية الثلاث.

- ألا يطرح صعوبات معرفية كثيرة، وأن يحمل خطاباً علمياً واضحاً.

- أن يكون ملائماً للحصة الزمنية المخصصة لمكون الترجمة.

- أن يكون مناسباً للمستوى اللغوي والمعرفي للتلاميذ

ملحوظة: يستحسن في بعض الحالات الاشتغال على تمرين أو نص أو وثيقة سبقت معالجتها في حصة مكون معالجة النصوص والوثائق، وعندما

الأقسام الثانوية العلمية وأسس هذا التدريس وحددت حصصه وأهدافه وتأطيره، ثم صدرت المذكرة 136 بتاريخ 3 شتنبر 1992 لتقرر تدريس الترجمة في السنة الثانية الثانوية، وتوالت بعد ذلك المذكرات إلى أن صدرت المذكرة الهامة جداً وهي رقم 165 بتاريخ 20 أكتوبر 1994 في موضوع تدريس وتقويم مادة الترجمة والأنشطة التربوية. هذه المذكرة توجت سنوات من البحث ولبت العديد من الرغبات التي عبر عنها المكونون والأساتذة والموظرون التلاميذ بواسطة الاستمارات والندوات (لاسيما ندوة 2 و 3 يونيو 94. مركز التكوين المستمر بالرباط) وكذا مجالس التعليم والتنسيق والتشاور. وهكذا نصت المذكرة على إدماج مادة الترجمة ضمن المواد الكتابية لامتحانات البكالوريا مع احتساب نقطة المراقبة المستمرة فيها بنسبة 25% مثل باقي المواد الشيء الذي شكل حافزاً هاماً للتلاميذ والأستاذ على السواء. وإلى جانب ذلك اشتملت المذكرة 165 على توجيهات متعلقة بالأهداف والمحتوى وطرائق التدريس لكل مكون واستعمال المعاجم وأساليب التقويم المستمر والشامل L'evaluation formative et sommative حيث أوجبت بأن يكون هذا الأخير متنوع الأشكال والعناصر (تعريب، تعجيم، مفاهيم ومصطلحات علمية).

III- مكون التعريب والتعجيم: نموذج المنهجية المقترحة من طرف الوزارة.

قبل التطرق إلى هذا المحور ودون أن ندخل في

والمشاركة داخل الفصل، والفروض المحروسة  
بمختلف صيغها كترجمة نص علمي قصير أو اختيار  
التكملة Exercice à trous أو المزاوجة Test de  
correspondances أو الصواب والخطأ vrai/faux أو  
الاختيار من متعدد Q.C.M أو اختيار المقابل  
Tableau des correspondances .

2- مواضيع امتحانات البكالوريا:  
تقوم بإنجاز هذه المواضيع خلية التبع بالأكاديمية بناء  
على مقترحات أساتذة المادة. ويستحسن أن يكون  
موضوع الامتحان متنوع العناصر بحيث يسمح  
باختبار مختلف الكفايات ويتيح تكافؤ الفرص أمام  
التلاميذ. ويتضمن:

- (1) تعريب أو تعجيم نص.
- (2) أسئلة حول المفاهيم والمصطلحات العلمية كما  
يشترط في المواضيع ما يلي:
- ارتباطها بالأهداف العامة والنوعية.
- ملاءمتها للمستوى وللحصة الزمنية للاختبار  
(1س- المعامل:2).
- وضوحها ودقتها بليتها للقياس الموضوعي  
(سلم التنقيط)
- تنوع الأسئلة واتسامها بالطابع العلمي.
- ٧- المعجم الموحد ( والمعجم عموما) وعلاقته  
بكل ما تقدم:
- من إيجابيات المعجم الموحد أنه:

(1) يقدم في أغلبية الحالات مقابلا عربيا واحدا للمصطلح  
الأجنبي وبذلك يعفي المستعمل من حيرة الاختيار

يختار الأستاذ نصا جديدا فإنه يسترشد في إنجاز  
الدرس بالخطوات العامة التالية:

### 3-2 إنجاز الدرس:

- \* إثارة مواقف تواصلية توضح دوافع إدراج النص  
موضوع التعريب أو التعجيم.
- \* قراءة التلاميذ النص قراءة صامتة.
- \* قراءة الأستاذ النص قراءة جهرية، وتناوب بعض  
التلاميذ على قراءته مع تصويب الأخطاء.
- \* استدراج التلاميذ إلى تحديد مجال النص  
وموضوعه وفكرته العامة.
- \* تذليل الصعوبات اللغوية المعجمية والدلالية  
والتركيبة اعتمادا على معاجم أحادية اللغة.
- \* استخراج المصطلحات العلمية واستحضار  
مقابلاتها في اللغة المستهدفة، من خلال المناقشة  
والإدلاء بالأمثلة أو الاستعانة بالمعجم إذا سمح  
الوقت بذلك.
- \* تقسيم النص، بمشاركة التلاميذ، إلى وحداته  
الدلالية وإبراز أفكاره الأساسية.
- \* الوقوف على وظائف الروابط المنطقية والنحوية بالنص.
- \* نقل النص، بعضه أو كله، إلى اللغة المستهدفة  
[وترك للأستاذ حرية اختيار طريقة تنظيم مجموعة  
القسم- تبعا للتوجيهات الواردة في كيفية تكوين  
مجموعة العمل في مكون البحث والتوثيق- أثناء  
عملية تعريب أو تعجيم النص].

### IV- أساليب التقويم:

1- المراقبة المستمرة وأساليبها: أي الأعمال المنزلية

القاموس أو المعجم ( في حصة البحث والتوثيق أو حصة معالجة النصوص والوثائق مثلا).

(5)- يستحسن تعويد التلاميذ على استعمال القاموس الفرنسي لاسيما في المكونين السالفي الذكر.

(6)- المصطلحات الأجنبية التي لم تترجم وتكتب بحروف عربية مثل : cytoplasme-cellulose-octane - Adrenaline - Lymph - Influenza (الصيدلة) يجب التخلص منها تدريجيا عن طريق الاشتقاق أو الإبداع والخلق أي التوليد والبحث.

(7)- إشراك المتخصصين في العلوم إلى جانب اللغويين في عملية انتقاء المصطلح أو وضعه.

#### VI- خاتمة:

يمكن القول بعد مرور أربع سنوات على تجربة تدريس الترجمة هاته إن الكثير من الصعاب قد تم تذليله بفضل جهود الجميع، ومن جملة تلك الصعاب التي تم التغلب عليها مسألة المصطلح العلمي حيث عملت الوزارة على التغلب عليه بإخراج معجم ملائم لأهداف المادة ومحتويات برنامجها، ثم جاء المعجم الموحد لإثراء العملية وتكميلها.

إلا أن صعوبات ومعوقات أخرى ما زالت مع الأسف تواجه المكونين والأساتذة والتلاميذ المشرفين الإداريين والتربويين نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- قلة التجهيزات والوسائل الضرورية لعملية البحث والتوثيق.

- انعدامها أحيانا في بعض المؤسسات.

Embaras du choix، ثم يشرحه إن اقتضى الحال.

(2) يقدم للمصطلح ثلاث لغات وبفهرسين عربي ولاتيني.

(3) يخاطب التلميذ والطالب والأستاذ والباحث على السواء.

(4) يخصص مجلدا لكل مادة أو مادة متقاربة المجالات (كالرياضيات والفلك مثلا في مجلد واحد).

(5) يمكن اعتماده كمرجع لتحضير معجم ملائم

لتدريس الترجمة في المؤسسات الثانوية المغربية أو تطعيم المعجم الحالي؛ أما المعاجم المعدة وفق مقررات وزارة التربية الوطنية المغربية فهو حسب ما صرح به بعض التلاميذ يفي بالمطلوب سواء في درس الترجمة أو ما يسمى بحصة الأنشطة التربوية.

إلا أن الانتقادات والملاحظات الآتية قد وجهت إلى المعاجم عموما:

(1)- ينبغي تتبعها ومراجعتها قصد تنقيحها وتحسينها وإضافة أو حذف مصطلحات منها إن اقتضى الحال مساهمة لتطور العلوم.

(2)- ينبغي إثبات نوعية الأسماء من حيث التذكير والتأنيث (N.M-N.F) وإدراج الوسائل التوضيحية كالرسم والخطاطة والصورة.

(3)- جل التلاميذ لا يحفظون الألفباء ولا الأبجدية لذا يستحسن تحفيظهما لهم دون مركب حتى لا يضيعوا وقتا ثمينا عند الاختبارات والامتحانات والتمارين اليومية (إدراجها في المعجم).

(4)- التدريب على استعمال المعاجم والقواميس يتم بخلق مواقف تواصلية انطلاقا من وضعيات ديداكتيكية تجعل التلميذ يشعر بضرورة استعمال

الترجمة العلمية أثر إيجابيا شيئا ما على مستوى التحصيل في اللغتين العربية والفرنسية وساهم بالتالي في إعداد التلميذ لمتابعة دراسته الجامعية في ظروف عادية بالفرنسية. وهذا من الأهداف العامة الرئيسية لتدريس هذه المادة كما أن الأهداف النوعية هي الأخرى آتية في التحقق بنسب متفاوتة حسب المناطق والإمكانات المتاحة. لاسيما بعد قرار الوزارة بإدخال مادة الترجمة ضمن مواد امتحانات البكالوريا. والله ولي التوفيق.

- عدم اهتمام أساتذة العلوم بمادة الترجمة وأساتذتها.  
- غياب الكتاب المدرسي والبرنامج الواضح والتأطير المتخصص.  
- عدم ملاءمة التكوين بالمدراس العليا لواقع الممارسة بالقسم.  
وحتى أنهى هذا العرض المتواضع بشيء من التفاؤل والأمل أضيف: أن بحثا أنجز مؤخرا بأكاديمية الرباط حول نتائج امتحانات البكالوريا أثبت أن تدريس

## قراءة في المعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات

الأستاذ/ اهيدي محمد<sup>(\*)</sup>

بنيات معقدة ودقيقة. والمصطلحات صنفان:  
- مصطلحات لتسمية أو وصف كائنات رياضية  
أو علاقات بين عناصر معينة.  
- مصطلحات منطقية تلعب دور الوصل بين  
الرموز والمفاهيم.

وللمصطلح في الرياضيات ميزتان اثنتان:

1- الدقة، أي أنه لا يقبل أي تأويل.

2- ازدواجية الدلالة:

إن المصطلح الرياضي يحمل دلالتين، لغوية  
ورياضية، وغالبا ما تكون الدلالة اللغوية منطلقا  
محسوسا لبناء المفهوم في مرحلته الأولى، حيث يتطور  
في بنيته ويعمم لعدة عناصر رياضية أو لسياقات  
مختلفة حتى يستقر (مؤقتا). وقد يتعد كل البعد عن  
الدلالة اللغوية.

واختيار اللفظ اللغوي لتسمية أو وصف كائن  
رياضي ما، غالبا ما يتم بطريقة فطرية، ورغم هذا  
فإن الاختيار يركز على مماثلة تبرز بعض أوجه  
التشابه بين اللفظ والمفهوم.

وقد اعتمدت على هاتين الميزتين لبلورة بعض  
الملاحظات التي استقيتها من قراءتي لهذا المعجم،

يتضح من قراءة مقدمة المعجم، أن هذا العمل النبيل  
الذي بين أيدينا ثمرة مجهودات جبارة بذلت ومازالت  
تبذل في إطار مشروع ضخم تجتمع في إنجازه  
فعاليات ثقافية وعلمية متعددة. ولإبداء الملاحظات  
حول، في وقت وجيز وبكيفية فردية لن يكون  
سهلا، وأتمنى أن تساهم بعض الملاحظات التي  
سأتطرق إليها في إثارة تساؤلات وإغناء النقاش حول  
موضوع المصطلح.

أهمية المصطلح في الرياضيات:

يقول هانري بوانكاري : إن الرياضيات هي فن  
اختيار نفس الاسم لأشياء مختلفة (...)، وعندما يتم  
الاختيار الملائم للغة، نتفاجأ بكون كل البراهين التي  
نقوم بها لشيء معلوم، تطبق مباشرة على كثير من  
الأشياء الجديدة دون أن نحدث عليها أي تغيير.

إن المصطلح العلمي في الرياضيات، إضافة إلى أنه  
يمكن من الجمع والتعميم لأشياء متعددة ومختلفة كما  
توضح المقولة وذلك عن طريق المماثلة " analogie"،  
فإنه يلعب دورا أساسيا في التواصل. والخطاب  
العلمي في هذه المادة يتميز بكونه يمزج عدة مكونات  
(الرموز، اللغة الطبيعية، المصطلحات الخاصة) في

(\*) أكاديمية وزارة التربية الوطنية (مراكش)

تؤدي إلى أي لبس أو تناقض، خصوصا إذا علمنا أن اللفظ اللغوي غالبا ما يسبق المفهوم الرياضي في التعلم، وبالتالي فإنه يؤدي بالتلميذ إلى تكوين بنية أو تمثّل أولي حول المفهوم، وهذا التمثّل قد يؤثر سلبا على التعلم. وتحدّر الإشارة هنا إلى أن تاريخ الرياضيات عرف عراقيل من هذا النوع، فمفهوم المسلمة - كل ما هو بديهي عند الإغريق - أثر سلبا على تطور الهندسة الذي بقيت تتداول بنفس الأسلوب الذي جاء به كتاب أقليدس (Les éléments)، فترة طويلة ( ما يناهز 3000 سنة) قبل أن تظهر الهندسة اللاإقليدية. والسبب الرئيسي في ذلك، يرجع إلى عدم إدراك مبكر لنسبية مفهوم المسلمة الذي ضل في إطار البديهي. ولولا وجود المسلمة التي لم تبدُ بديهية لمعظم الرياضيين منذ بداية ظهور كتاب العناصر لما كانت محاولات البرهنة على تلك المسلمة وبالتالي لما تمت إعادة النظر في مفهوم البديهي. ونورد فيما يلي نماذج من المصطلحات الواردة في هذا الإطار:

#### a) La continuité

إن مصطلحي "الاستمرارية والتسلسل" لا يستثنيان وجود فراغ (أو فجوة) بين العناصر الموصوفة (أعداد، نقاط...) ولا يدلان على الطبيعة المحلية "nature locale" لخاصية الاتصال (استمرارية أو تسلسل في العد مثلا).

وهذا يؤدي إلى تناقضات حيث أن مجموعة الأعداد الصحيحة، مثلا، تستوفي شرط الاستمرارية لكنها

وهي نماذج من مصطلحات تبدو أنها لا تدخل في هذا السياق، أوردتها كالتالي:

نماذج من المصطلحات الواردة في المعجم والتي تبدو غير ملائمة:

#### 1- نماذج في إطار الدقة:

أ) استعمال مصطلحات "مترادفة" للدلالة على نفس الشيء:

مستمر ، متواصل ، متسلسل : (758) Continu -

بجاءل، فترة (2073؛ 2164؛ 540؛ 1272؛ 260) Intervalle

- منحى ، اتجاه : (2828) Sens -

معرف ، محدد : (916؛ 918) Defini -

ب) استعمال نفس المصطلح للدلالة على كائنات مختلفة:

احتمال : (757) Eventualité ؛ (2425) Probabilité

قضية : (2524؛ 662؛ 584؛ 2991؛ 2493) Proposition :

- Expression (1345؛ 1259)

تحليل : (133 à 129 de) Analyse ؛ (1259-1345)

- Décomposition

كرة : (301) Boule ؛ (2948) Sphère -

ج) غياب بعض المصطلحات : مثلا : Discret ؛

. local ؛ Intrinsèque

وتحدّر الإشارة إلى أن هناك عدة مصطلحات تختلف تماما عما هو معمول به حاليا في بلادنا.

2- ملاحظات حول الدلالة اللغوية لنماذج من

المصطلحات:

إن الدلالة اللغوية للمفهوم ينبغي، في نظرنا، ألا

يُوحى بكون صفة "نظيم" صفة ذاتية-Intrinsèque - ولصيقة بالموصوف، وبالتالي لا يمكن إحداث أي تغيير عليها. بيد أن المفهوم الرياضي لهذه الصفة، يجعلها متغيرة ومرتبطة باختيار الممارس، فهي إذن صفة "خارجية". وهذا ما تعبر عنه البنية "معلم منظم" التي تتداولها في بلادنا.

ويمكن إبداء ملاحظات مماثلة حول البنيات التالية:

"دالة تناقصية/ متناقصة.

"دالة تزايدية / متزايدة

خلاصة:

من البديهي أن العمل الذي بين أيدينا يتطلب وقتاً طويلاً وعملاً جماعياً، تشترك فيه كل التخصصات، لدراسته بعمق. وانطلاقاً من هذه الملاحظات الأولية، يمكن طرح مجموعة من التساؤلات، منها:

- ما هي المنهجية المعتمدة في اختيار المصطلح؟  
- هل يتم الانطلاق من المفهوم الرياضي للبحث عن اللفظ؟ أم نقوم بترجمة مصطلحات أجنبية (فرنسية أو انكليزية)؟

- لماذا نحتفظ بالمرادفات؟

- هل هناك تنسيق بين مختلف المواد لتفادي بعض التناقضات من مادة إلى أخرى؟

غير متصلة بالمفهوم الرياضي، بينما لفظة "الاتصال" تحمل دلالة لغوية أقرب إلى المفهوم (خط متصل، منحني متصل...) ويمكن استغلال هذه الدلالة في مقاربة "approche" للمفهوم أثناء التدريس.

#### b) Intervalle

إن مصطلح "فترة" يرتبط في دلالاته اللغوية بالزمن، وبالتالي فإنه يتسم بنوع من الحركة، وهذا الارتباط بعيد كل البعد عن المفهوم الرياضي الذي يجمع، في بنية قارة، عناصر من مجموعة معينة، تربطها علاقة ترتيب. أما مصطلح «مجال»، فإنه في دلالاته اللغوية، مستقر ومرتبطة بالمكان وهو إذاً أقرب إلى المفهوم الرياضي.

#### c) Repère:

إن المعلم "Repère"، كمفهوم رياضي، يستهدف في تطبيقاته الأولية تحديد وضع أو موقع شيء أو أشياء معينة (نقط...) في حقل محدد. واستناداً إلى ذلك فإن مصطلح "نظام" (Système)، الوارد في المعجم، بعيد لغوياً عن المفهوم الرياضي، بينما مصطلح "معلم" أقرب إلى المفهوم، حيث أن دلالاته اللغوية تشير إلى أهدافه الأولية.

حول بعض البنيات اللغوية الواردة في المعجم:

إن استعمال البنية "نظام تنظيم" (Repère normé)

# قراءة في المعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات والفلك (جزء الرياضيات)

الأستاذ/ محمد حمادة(\*)

## 1- مدخل:

هو المتجهة.

وبقدر ما تكون العلاقة وطيدة، بقدر ما نفهم أكثر معنى المدلول أي أن المصطلح يؤدي الدور المنوط به.

من خلال هذا المدخل سنحاول أن نستوعب ما هو وارد بالمعجم وإلى أي حد تمكن من الدلالة، وقبل ذلك نود أن نطرح مسألة بالغة الأهمية في الفقرة التالية:

-التقابل بين اللغات في شأن المصطلح.

نعلم جميعا أن عددا من اللغات قد استنزفت مفرداتها في بناء المصطلحات وهي لكي تواكب التطور التكنولوجي والعلمي في حاجة إلى تركيب أو بناء أو توليد مصطلحات جديدة تماما.

في هذا السياق نود الإشارة، إلى أن المدلول يكون أسبق إلى التحديد من الدال الذي هو المصطلح.

لكن بشأن عملية التعريب أو الترجمة إلى العربية كيف التعامل؟، هل بالبحث عن مقابل المصطلح

يمكننا في البداية أن نضع إطارا منهجيا يسمح لنا بقراءة للمعجم الذي بين أيدينا ويمكننا من الوقوف على مختلف جوانب هذه الدراسة، وتتمثل هذه المنهجية في تصور الأبعاد الثلاثة التي تعالج قضية المصطلح، هذه الأبعاد هي مفهوم الدال ومفهوم المدلول ومفهوم الدلالة.

ونقصد بالدال كل كلمة أو عبارة أو مصطلح، وهو لا يحمل صفة الدال إلا بعد عملية الإسناد لشيء مدرك حسيا أو ذهنيا.

أما المدلول فنقصد به ذلك الشيء الذي نسند إليه الدال كصفة أو كميزة أو كتعريف له.

أما الدلالة فهي تلك النتائج الحاصل من عملية إسناد الدال للمدلول، فالدلالة إذن علاقة، وهي كذلك تمثل جماعي للمدلول.

وكمثال على ذلك، فالكائن الرياضي (المتجهة مثلا) مدلول بعد أن نسند له مصطلح الدال الذي

(\*) المفتش المنسق الجهوي لمادة الرياضيات بأكاديمية القنيطرة ( المملكة المغربية)

إلى أن القراءة ستكون خطية على أنه سيتم الوقوف على مختلف الملاحظات العامة والخاصة.  
- هذه القراءة ليست شاملة ولكنها وقفت على أهم الأمور التي استدعت منا الاهتمام.

## 1.2 جوانب إيجابية في المعجم:

- اعتماد اللغات الثلاث الأساسية للطالب والأستاذ المغربيين (وكذا الباحث).
- الشمولية والتغطية للمادة (بما في ذلك الامتداد إلى مفاهيم لا تدرس إلا في التعليم العالي).
- أحادية المصطلح في اللغات الثلاث (في الخانة الواحدة) (ونشير هنا إلى أن ذلك لا يعني غياب تعدد المفردة الواحدة لمفاهيم متعددة).
- اعتماد ترتيب أجنبي يأخذ بالحسبان الحرف الأول من المصطلح فحسب ولا يأخذ بمنهجية التفرعات.
- إذا كانت هذه ملاحظات عامة إيجابية، فـإذا يمكن القول عن الملاحظات الخاصة من خلال القراءة الخطية.

والاهتمام بالجانب اللغوي، أم بالتمكن من المدلول والبحث له عن مصطلح في اللغة العربية ؟  
يكفي أن نستدل بأحد الأمثلة في جواب أحد التلاميذ في امتحان الترجمة الذي أجاب بمقابل، خرج بعد أن دخل " لكلمة " "RESSORT" عوض نابض علما منه أنه يجيب في إطار مادة الفيزياء. إنه لم يتعامل مع المدلول والإطار الوارد فيه ولكنه تعامل معه كمفردة يبحث لها عن مقابل.

نفس الملاحظة عن مثال آخر عن كلمة واحدة لها مدلولان مختلفان في مادتي الفيزياء والرياضيات: "قصور" تعني "Inertie" وفي الثانية "Restriction" وخارج إطارها لا يمكن فهم المقصود منها.

## 2- قراءة المعجم ومنهجية القراءة:

- نشير في البداية إلى أنه سيتم التأكيد على المدلول الرياضي للمصطلح ومدى أدائه لهذه المهمة في المعجم، إلا أن ذلك يستدعي مناقشة الأمر من الناحية اللغوية.
- نشير من ناحية أخرى ( نظراً لظروف زمنية)

(2.3) جرد لأهم الملاحظات من خلال القراءة الخطية

للمعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات

الرقم الترتيبي	المصطلح بالعربية. ملاحظات	المقابل بالفرنسية	رقم الصفحة
93	قياس جبري لمتجه (الصحيح هو متجهة)	mesure algébrique d'un vecteur	10
97	حل جبري للمعادلات الملاحظ هو أن كلمة الحل في الاستعمال، في الرياضيات تفيد: solution و résolution عملية الحل	solution algébrique des équations	10
112	شكل متبادل ثنائي الخطية، شكل تبادلي (لأن المقصود هو صفة التبادلية، وليس وظيفة التبادل مثلما هو وارد في: 111:2 angles alternes (p.11) أي : زاويتان متبادلتان: (الواحدة منها متبادلة مع الأخرى).	Forme bilinéaire alternée	11
159	بمجال زاوي: كلمة مجال توظف بشكل أدق للتعبير عن مفهوم Intervalle، أما champ فيستحسن استعمال كلمة حقل، ففي الرياضيات المجال صنف (أو نوع) من أصناف الحقل.	champ angulaire	13
180	ضد، عكس، لا، في المنطق والمنطق الرياضي بالخصوص، والعكس والنفي شيان مختلفان فـضد "دخل" هو "خرج" أما نفي "دخل" فهو "لم يدخل" وعليه وجب التمييز بين "لا" و"عكس"	Anti	13
184	مقابل للشتقة من الأفضل استعمال المشتقة للضادة لأن كلمة "مقابل" تستعملها نظريات المجموعات.	Anti-dérivée	14

43	projection	الإسقاط: وجب الانتباه إلى أن العملية projection هي الإسقاط أم المسقط فهو le projeté ولدينا خطأ في التداول يخلط بينهما.	873
46	demonstration	الاستدلال: برهان وليس استدلال والإشكال هنا ابستمولوجي وليس لغوي.	934
47	systeme lié	نظام تابع، المقصود رياضياً ليس أن النظام تابع لشيء ما بل إن عناصره مرتبطة والصحيح هو أن نقول نظام مترابط.	947
88	p.p. borne superieure	أصغر حد أعلى، الصحيح هو أصغر محد علوي، فالحد : terme، والمحد borne	1790
89	droite à L'Infini	خط في اللانهاية والصحيح هم مستقيم	1837
89	deplacement linéaire	إزاحة خطية إزاحة: translation الإزاحة نوع من الانتقال أي حالة الانتقال هي الاتجاه الواحد.	1821
149	tetra edre	رباعي الأوجه: رباعي الأوجه معناه أن الأوجه رباعية، لكن المعنى المقصود هو أن للشكل أربعة أوجه (كامل الأوصاف)	3140
149	tetragone	رباعي الأضلاع	3139
159	quantité vectorielle	كمية متجهة متجهة الكمية منسوبة إلى المتجهة (وليس quantite) (orienté)	3358

### 3- خلاصة:

يمكن القول أن أهمية المصطلح بالغة ولا يمكن حصرها في جانبها الفني، ولا يمكن لأحد أن ينكر الجهود الجبار الذي كان وراء إعداد هذا المعجم، إلا أن الدراسة والتتبع من أجل التطوير والتحسين وكذا

العمل على مواكبة المستجدات مسألة حيوية تستدعي مشاركة كافة الأطراف من مثقفين ولغويين وتربويين ومختصين وكل من له دور أساسي في تطوير البحث العلمي.

# المصطلح العلمي والمعجم الموحد (معجم الفيزياء الصادر عن مكتب تنسيق التعريب نموذجاً)

الأستاذ/ محمد الخمري<sup>(١)</sup>

المفهومي وما ينشأ عنه من توليد مطرد للمصطلح حسب تعدد المناهج والاتجاهات والمؤسسات، وهو ما يحمل على الإسراع كحل للإشكال بالنزوع نحو الدقة والتوحيد.

هذا الوضع انعكس - بشكل ملحوظ - على مساهمة مؤلفي الكتب المدرسية في مادة العلوم الفيزيائية، بالمغرب - بحكم انشغالهم بالإبداع العلمي وبالمنظومة الإصطلاحية التي تقوم عليها العلوم الفيزيائية، حيث سلكوا في توليد المصطلح وصوغه عدة طرائق منها:

- اشتقاق مجموعة من المصطلحات من أصل واحد، وتجنباً للعشوائية ولتكاثر الكلمات وتفادياً لكل غموض والتباس تم التركيز في كل مصطلح على تحديد معناه الخاص وبمجال استعماله.
- إمكانية اشتقاق مصطلحات رباعية من أصل أجنبي مثلاً:

ليس من مسلك يتوصل به الإنسان إلى منطق العلم غير سجله الاصطلاحي وكشفه المفهومي والذي يقوم مقام جهاز من الدوال، تعتبر مدلولاته محاور العلم ذاته، ومضامين قدره من يقين المعارف والتجارب. بل إن الجهاز المصطلحي لكل علم يعتبر صورة مطابقة لبنية قياساته. من هذا يصطنع كل علم لنفسه من اللغة معجمه الخاص، تشكل مصطلحاته نظاماً من الدوال مشتقاً من نظام اللغة.

وقد عولجت القضية الاصطلاحية في الدراسات العربية بشكل مطرد، حيث عولجت في سياق التأريخ لحركات الترجمة، وفي سياق الحديث عن وضع المصطلح العلمي، فضلاً عن جهود الجامع العلمية المتعددة في الوطن العربي والتي لم تنشأ - في منطلقها - إلا لسد ذرائع المصطلحات. غير أن الإشكال يكمن في اختلاف مصادر المصطلح، وفي تراكيب الأدوات التعريفية والمفردات الاصطلاحية، وفي طفرة الوضع

<sup>(١)</sup> مفتش منسق جهوي لمادة الفيزياء بأكاديمية مراكش ( المملكة المغربية)

باللجوء إلى تعريب جزء من الكلمة والإبقاء على  
الجزء الآخر أجنبياً، وغالباً ما نصادف هذه الحالة في  
الكيمياء، نحو:

ثاني أو أكسيد : DIOXYDE

تحت كلوريت : HYPOCHLORITE

وقد تم الاعتماد في كل العمليات السالفة الذكر  
على المعاجم المتداولة بما فيها المعجم الموحد الخاص  
بالفيزياء العامة والكيمياء.

وفي ضوء قراءتنا للمعجم الموحد الخاص بالعلوم  
الفيزيائية نكتفي برصد بعض الحالات التي لا يلائم  
فيها المصطلح العربي مقابله الفرنسي.

أكسد OXYDER - كلورة : CHLORATION

- اعتماد مصادر الزيدات على وزن: تفعيل،  
إفعالة، مفاعلة، تفعّل، تفاعل، انفعال، افتعال...

وفي حالة تعذر إيجاد مرادفات عربية دقيقة لمفاهيم  
أو مصطلحات جديدة في التراث العربي وفي حالة  
تعذر الاشتقاق، تم اللجوء إلى:

- عملية التعريب، أي نقل اللفظة الأجنبية  
بصورته السمعية وكتابتها بالعريية أو التعريب  
والتصرف حسب القواعد العربية:

أو أكسيد : OXYDE أكسده : OXYDER

أكسده : OXYDATION تأكسد:

OXYDATION

- اللجوء في بعض الحالات إلى التعريب الجزئي

p 44 862 Alternance d'état

تناوب

p 121 2466 Intensité du champ dans  
l'espace  
de

p.132 2679 état fondamental

الأساسية

constante partielle de desintegration

الثابت (أو..ة) الجزئي للاضمحلال

vitesse de crête

p 217 crête de vitesse

- تغيير الحالة:

Changement

- شدة مجال الفضاء الحر

في أو

-الحالة الدنيا:

- ثابت الإضمحلال الجزئي

constante de desintegration partielle

-دورة السرعة

-سرعة الدورة

p 194 3896 mouvement des images

↓  
حركة صور

- صور متحركة

images mobiles  
en mouvement

p 189 mobilité d'un ion

mobilité des ions dans le solide

- انتقالية الأيونات في  
المادة الصلبة

loi du mouvement de newton 4013

- قوانين نيوتن الحركية  
↓  
للحركة أو في الحركة اتباعا لحالة 4013

p 145 2924 lumière incidente

- ضوء ساقط:

chute سقوط:

incidence ورود:

formule d'un ion

ionique

صيغة أيونية

أيون

p 214 passage

↓  
مر

مسار:

Trajet

balance ميزان — p 184 3673 équilibre

- ميزان ميكانيكي

mécanique

controle : élément de réglage التحكم:

- عضو التحكم الذاتي

reglage ضبط 3700 automatique

organe : عضو:

3862 bras du couple ذراع العزم:

couple # العزم

moment du couple

- عزم الازدواج:

moment مزدوجة بدل ازدواج

3895 mouvement de traslation

- حركة انتقالية

transitoire

photographié : صورة: p 219 4415

- صورة : photographie

↓  
- رسم dessin مصور

- مقياس الأمبير : ampermètre

- أمبير متر أخذاً بمبدأ متر تعني قياس

والأمبير شدة التيار

- ذبذبة حرة

libre oscillation propre حرة

propre خاصة p 121 2463

خاصة

cellule caractéristique

- خلية متميزة

↓  
مميزة

↓  
distingué

echelle p43 839 graduation centigrade

- السلم المائوي:

centigrade سلم مائوي p 43 840

- محرار مائوي: graduation centigrade

graduation centigrade

d'unthermomètre

thermomètre

force: قوة 3509 eforce du champ magnetique

- شدة المجال المغناطيسي

intensite : شدة

isomère

- متجانس

↓  
P.156 3178 متماكب

↓  
homogéne

- مقياس: mesure قياس p 136 2683 mesure

مقياس على وزن مفعال: آلة قياس

2683 periode de la réaction دور التفاعل

- منتجات التفاعل

↓  
produit de la réaction

### توحيد المصطلح

إذا كانت جهود المختصين العرب في ميدان المصطلح العلمي اتسمت بالجدية في غالب الأحيان فقد طبعها أحياناً شيء من التسرع والتوجه الفردي وعدم الأخذ بمنهجية موحدة رغم وجود مجامع ومراكز، زيادة على تأرجح مرجعيات النقل مما نتج عنها حالياً اختلاف المصطلحات المتداولة داخل

الاختصاص الواحد أو بين التخصصات العلمية. وهذا لا ينفي أن هناك بوادر تؤشر إلى استقلال العلوم بمصطلحاتها الموحدة البعيدة عن التشويه والتشويش كما تؤشر إلى ظهور معجم موحد يحدد المفاهيم والتصورات ويسعف المهتمين في التناور والإبداع.

## قراءة في المعجم الموحد لمصطلحات علم الأحياء

الأستاذ/ أوبلال حميد<sup>(١)</sup>

### I - إشكالية المصطلح العلمي:

من بين المشاكل التي اصطدم بها تعريب المواد العلمية في التعليم الثانوي إيجاد مقابلات علمية عربية للمصطلحات الفرنسية. وغير خاف على أحد أن مشكلة صياغة المصطلح العلمي وتعميمه والاتفاق عليه مشكلة قائمة في جميع اللغات الحية.

لقد أصبح من الأمور المسلم بها اليوم أن من بين العقبات التي تواجه تعريب التعليم في شتى الدول العربية العثور على مصطلح عربي ملائم للكلمات والمفاهيم العلمية الجديدة.

### II - قراءة في المعجم الموحد لمصطلحات علم الأحياء:

قراءة مقارنة مع معاجم العلوم الطبيعية المعدة من طرف وزارة التربية الوطنية:

+ شمولية المعجم الموحد على العديد من المصطلحات  
+ سهولة الاستعمال ( فهرس عربي وفهرس  
إنجليزي وفهرس فرنسي)  
+ إعطاء تعاريف لأغلب المصطلحات

+ إغناء الرصيد المصطلحي ( الترادف)

+ إعطاء المصطلحات باللغة الإنجليزية والفرنسية والعربية فيه خدمة للطلاب الجامعي.

+ غياب بعض المصطلحات

+ مصطلحات متداولة في المعجم الموحد وغير متداولة في معاجم المادة.

### III - ملاحظات منبثقة عن قراءة المعجم:

- تباين المصطلحات واختلافها بين معاجم العلوم الطبيعية والمعجم الموحد.

- لبس في بعض التعاريف.

( المستعمل هو عصارة خلوية) عصير خلوي suc

cellulaire ص 74

( المستعمل هو شرغوف) أبو أذينة: têteard

ص 331

( بلعوم: oesophage ) بلعوم: pharynx ص 270

الجسم الذي يتكون في المبيض: corps jaune ص 97

( هناك خطأ في التعريف) بعد حدوث عملية الحمل.

<sup>(١)</sup> منسق جهوي للعلوم الطبيعية - أكاديمية القنيطرة ( المملكة المغربية)

## -IV توصيات:

- + توزيع المعاجم على المؤسسات الإعدادية والثانوية.
- + مراعاة التوحيد بين المواد العلمية
- + العمل على تكثيف التنسيق بين مكتب تنسيق التعريب ووزارة التربية الوطنية في مجال توحيد المصطلحات.
- + تحيين المعاجم وإخضاعها لرقابة علمية من طرف مؤسسات مختصة.
- + الإكثار من عقد الندوات العلمية لدراسة إشكالية المصطلح العلمي.
- + تبادل الخبرات والأطر بين الدول العربية.

## من إصدارات المكتب

سلسلة المعاجم الموحدة

رقم : ١٣



المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم  
مكتب تنسيق التعريب

# المعجم الموحّد

لمصطلحات العلوم الإنسانية  
الفلسفة - الاجتماع والأنثروبولوجيا - التربية  
(الإنجليزي - فرنسي - عربي)

١٩٩٧

**( IV ) - معجمات وقوائم مصطلحية**

**\* معجم مصطلحات علوم البيئة**

الدكتور / فاضل حسن أحمد

**\* المصطلح التربوي في التراث العربي**

الأستاذ / الزبير مهـداد

## معجم مصطلحات علوم البيئة

د. فاضل حسن أحمد (\*)

(القسم التاسع والأخير)

- T -

5949- Table	=	جدول، سطح
5950- Table-Land	=	نجد، هضبة
5951- Table salt	=	ملح الطعام
5952- Tackiness	=	لزوجة
5953- Tackiness agent	=	عامل تلزيج
5954- Tacky	=	لزوج
5955- Taenia	=	دودة شريطية
5956- Tagging	=	توسيم، ترقيم
5957- Tailings	=	نفايات
5958- Tail pipe	=	أنبوب السحب
5959- Tail-race	=	مسرب نفايات
5960- Taint	=	شائبة
5961- Tainted	=	معفن
5962- Tallow	=	شحم حيواني
5963- Tallium activator	=	
5964- Talud	=	متحدر حاد
5965- Tangential turbine	=	عنفة الزخم
5966- Tank	=	حوض، خزان

(\*) الجماهيرية العربية الليبية ( كلية الهندسة بجامعة عمر المختار )

5967- Tank truck	=	شاحنة حوضية
5968- Tank valve	=	صمام الصهريج
5969- Tank venting	=	تهوية الخزان
5970- Tank washwater	=	ماء غسيل الخزان
5971- Tannery	=	مذبغة
5972- Tannin	=	عفص
5973- Tanning	=	دباغة
5974- Tapered aeration	=	تهوية مخروطية
5975- Tap water	=	ماء الحنفية
5976- Tapeworm	=	دودة وحيدة
5977- Tapeworm infection	=	عدوى الدودة الوحيدة
5978- Tar	=	قطران، قير
5979- Tar distillate	=	قطارة القطران
5980- Tar emulsion	=	مستحلب قطراني
5981- Target efficiency	=	كفاءة الهدف، كفاءة الهجوم
5982- tarn	=	بحيرة ( جبلية صغيرة)
5983- Taste	=	طعم
5984- Tasteless	=	عديم الطعم
5985- Tasty	=	طيب الطعم
5986- Taxonomy	=	علم التصنيف
5987- Technic	=	تقنية، فنية
5988- Technology	=	تكنولوجيا
5989- Technosphere	=	الغلاف التقني
5990- Tectonics	=	علم تشكل الصخور
5991- Telltale pipe	=	أنبوب ضبط المستوى
5992- Telluric moisture	=	رطوبة أرضية

5993- Telluruim (Te)	=	تلوريوم (عنصر شبه فلزي)
5994- Temperate	=	معتدل
5995- Temperate climate	=	مناخ معتدل
5996- Temperature	=	درجة الحرارة
5997- Temperature adjustment	=	ضبط درجة الحرارة
5998- Temperature controller	=	ضابط درجة الحرارة
5999- Temperature fluctuation	=	تراوح درجة الحرارة
6000- Temperature inversion	=	انقلاب درجة الحرارة
6001- Temperature range	=	مدى درجات الحرارة
6002- Temperature rise	=	ارتفاع في درجة الحرارة
6003- Temper screw	=	لولب التطويل
6004- Tempest	=	عاصفة
6005- Temporary	=	مؤقت
6006- Temporary hardness	=	عسرة مؤقتة
6007- Temporary residence sanitation	=	صحة الإقامة المؤقتة
6008- Tender tank	=	حوض تموين
6009- Tenement	=	مسكن، منزل
6010- Tenement house	=	عمارة كبيرة
6011- Tensiometer	=	مقياس الشد
6012- Tension	=	شدّ
6013- Tentative layout	=	تخطيط تجريبي
6014- Tentative manhole	=	فتحة فحص مؤقتة
6015- Tepid	=	فاتر
6016- Tepid water	=	ماء فاتر
6017- Teratogenic compounds	=	مركبات ماسخة
6018- Term	=	مصطلح

6019- Terminal velocity	=	سرعة نهائية
6020- terminology	=	مصطلحات
6021- Termite	=	أرضة
6022- Terpenes	=	تربينات (زيوت هيدروكاربونية متطايرة)
6023- Terrace	=	مصطبة
6024- Terrace cultivation	=	زراعة المدرجات
6025- Terra-cotta	=	طين ناضج
6026- Terrain	=	تضاريس أرضية
6027- Terrestrial	=	أرضي ، بري
6028- Territory	=	إقليم، منطقة
6029- Tertairy	=	ثالث، ثلاثي، إضافي
6030- Tertairy filtration	=	ترشيح إضافي
6031- Tertairy sodium phosphate	=	فوسفات الصوديوم الثلاثية
6032- Tertairy treatment	=	معالجة ثالثة
6033- Test	=	فحص، اختبار
6034- Test furnace	=	فرن اختبار
6035- Testing station	=	محطة اختبار
6036- Test paper	=	ورق اختبار
6037- Test sample	=	عينة اختبار
6038- Test Solutions	=	محاليل اختبارية
6039- Test tubes	=	أنابيب اختبارية
6040- Tetanus	=	كزاز
6041- Tetrachloride	=	رابع كلوريد
6042- Tetrachloroe thne	=	رباعي كلور الاثنان
6043- Tetraethyl lead	=	رابع اثيل الرصاص

6044- Tetra propyl-benzene sulfonate (TPBS)	=	سلفونات بروبييل البنزين الرباعي
6045- Tetravalent	=	رباعي التكافؤ
6046- Texture	=	تركيب
6047- Thalassic	=	بحري
6048- Thalassography	=	علم البحار
6049- Thallium	=	ثاليوم ( عنصر فلزي )
6050- Thalweg	=	بحري عميق
6051- Thawing agent	=	عامل إذابة
6052- The institute of ecology (TIE)	=	المعهد البيئي
6053- Therapeutic	=	علاجي، شفائي
6054- Therapeutical equivalent	=	مكافئ علاجي
6055- Therapy	=	معالجة
6056- Thermal	=	حراري
6057- Thermal conditioning	=	
6058- Thermal convection	=	حمل حراري
6059- Thermal deaerator	=	
6060- Thermal death point	=	
6061- Thermal decomposition	=	تحلل حراري
6062- Thermal desalination	=	تخلية حرارية
6063- Thermal diffusion	=	انتشار حراري
6064- Thermal dissociation	=	تفكك بالحرارة
6065- Thermal equator	=	خط الاستواء الحراري
6066- Thermal incineration	=	ترميد حراري
6067- Thermal low	=	منخفض حراري
6068- Thermal pollution	=	تلوث حراري

6069- Thermal precipitation	=	ترسيب حراري
6070- Thermal radiation	=	إشعاع حراري
6071- Thermal reactor	=	مفاعل حراري
6072- Thermals	=	تيارات حرارية
6073- Thermal sludge dewatering	=	إزالة ماء الخبث حرارياً
6074- Thermal spring	=	ينبوع حتمي
6075- Thermal stratification	=	تطبق حراري
6076- Thermal upslope flow	=	
6077- Thermic station	=	محطة توليد حرارية
6078- Thermistor	=	مقاوم حراري
6079- Thermocline	=	عمق الركود
6080- Thermoduric	=	صامد للحرارة
6081- Themodynamics	=	الديناميك الحراري
6082- Thermometer	=	محرار
6083- Thermonuclear	=	نووي حراري
6084- Thermopile	=	عمود حراري
6085- Thermophilic bacteria	=	بكتيريا أليفة الحرارة
6086- Thermophilic digestion	=	هضم أليف الحرارة
6087- Thermophilic organisms	=	كائنات حية أليفة الحرارة
6088- Thermoregulator	=	منظم حراري
6089- Thermosetting	=	صلد بالحرارة
6090- Thermosphere	=	غلاف حراري
6091- Thermostable	=	ثابت عند التسخين
6092- Thickener	=	مرکز
6093- Thickening	=	تركيز، تثخين
6094- Thickening agent	=	عامل تركيز

6095- Thickening sludge	=	خَبث مركز
6096- Thicket	=	دغل
6097- Thick weather	=	جو غائم
6098- Thin film aeration	=	تهوية الأغشية الرقيقة
6099- Thinning agent	=	عامل تخفيف
6100- Thiobacillus	=	عصية كبريتية
6101- Thiosalt	=	ملح كبريتي
6102- Thiosulfate	=	ثيو كبريتات
6103- Thirst	=	عطش
6104- Thixotropy	=	تسيل بالرج
6105- Thorium	=	ثوريوم
6106- Threading	=	تزيين
6107- Threated joint	=	وصلة مزينة
6108- Threshold	=	مسموح
6109- Theshold concentration	=	تركيز مسموح
6110- Threshold limit value	=	قيمة الحد المسموح
6111- Threshold odor	=	رائحة مسموحة
6112- Throat	=	عُنق
6113- Throttle valve	=	صمام خائق
6114- Throttling	=	خنق
6115- Throttling orifice	=	فتحة الخنق
6116- Thunderbolt	=	صاعقة
6117- Thunder clouds	=	سحب رعدية
6118- Thunderstorm	=	عاصفة رعدية
6120- Tick	=	قراد
6121- Tidal basin	=	حوض المدّ والجزر

6122- Tidal dock	=	حوض الجنوح
6123- Tidal marsh	=	هور مدّي
6124- Tidal prism	=	دفعه المدّ والجزر
6125- Tidl river	=	نهر مدّي
6126- Tidal wave	=	موجة المدّ والجزر
6127- Tide gage	=	مقياس المدّ والجزر
6128- Tidelands	=	غمير المدّ
6129- Tides	=	مدّ وجزر
6130- Tight	=	مسيك، محكم
6131- Tight joint	=	وصلة محكمة
6132- Tillage	=	حرّاة
6133- Tilted model	=	نموذج مُمال
6134- Tilted plate separator	=	فاصل لوحيّ مائل
6135- Tiltting	=	قلّاب ، مائل
6136- Tilting-disk valve	=	صمام قرصي قلّاب
6137- Time- area graph	=	رسم بياني للزمن مع المساحة
6138- Time factor	=	عامل الوقت
6139- Time of concentration	=	زمن التركيز
6140- Time schedule	=	جدول زمني
6141- Timing	=	توقيت
6142- Timing valve	=	صمام توقيت
6143- Timothy	=	عصوية المروج
6144- Tin	=	قصدير
6145- Tincture	=	صبغة
6146- Tipping	=	مقلب القمامة
6147- Tipping truck	=	شاحنة قلّابة

6148- Titration	=	معايرة
6149- Titration	=	منحني المعايرة
6150- Titrimetric analysis	=	التحليل الكمي بالحجم
6151- Tobacco smoke	=	دخان التبغ، دخان السكائر
6152- Toe crack	=	شق موصلي
6153- Toe of weld	=	موصل اللحام
6154- Toilet	=	مرحاض
6155- Toilet cleaner	=	
6156- Toilet flush	=	كسح المرحاض
6157- Toilet paper	=	ورق المرحاض
6158- Tolerance	=	تحمل، تسامح
6159- Tolerance limit	=	حد التحمل
6160- Tone	=	نغمة
6161- Tongue	=	لسان
6162- Tonic	=	مُنشِط
6163- Top crust	=	قشرة عليا
6164- Topographical factor	=	عامل التضاريس
6165- Topographic map	=	خريطة التضاريس
6166- Topography	=	علم التضاريس
6167- Tornado	=	هَوَاج
6168- torrid	=	حارّ
6169- Torrid zone	=	منطقة حارة
6170- Tortuosity	=	تَمَجُّج
6171- Total bacterial count	=	حساب البكتيريا الكلية
6172- Total dissolved solids (TDS)	=	المواد الصلبة المذابة الكلية
6173- Total eclipse	=	كسوف كلي

6174- Total head	=	شحنة كلية
6175- Totalizer	=	مِطار
6176- Total nitrogen (TN)	=	نِروجين كلي
6177- Total noise load (TNL)	=	حمل الضوضاء الكلي
6178- Total organic carbon ( TOC)	=	كاربون عضوي كلي
6179- Total phosphorus ( T <sup>o</sup> P)	=	فسفور كلي
6180- Total retention system	=	منظومة الاحتجاز الكلي
6181- Total solids	=	مواد صلبة كلية
6182- Total suspended particulates (TSP)	=	الدقائقيات العالقة الكلية
6183- Total suspended solids (TSS)	=	مواد صلبة عالقة كلية
6184- Total tare	=	فضالة تامة
6185- Tot containers	=	
6186- Touch	=	شحم اللحام
6187- Town	=	مدينة
6188- Townsfolk	=	سكان المدينة
6189- Townsman	=	حضري
6190- Toxic	=	سام
6191- Toxic algae	=	طحالب سامة
6192- Toxic chemical wastes	=	فضلات كيميائية سامة
6193- Toxic chemicals	=	مواد كيميائية سامة
6194- Toxic effect	=	تأثير سام
6195- Toxicity	=	سُميّة
6196- Toxic metal	=	معدن سام
6197- Toxicology	=	علم السموم
6198- Toxic products	=	نواتج سامة
6199- Toxoplasmosis	=	داء البلازميات السمية

6200- Trace	=	نزر
6201- Trace elements	=	عناصر نزر
6202- Trace nutrient	=	مغذي نزر
6203- Trace organics	=	مواد عضوية نزر
6204- Tracer	=	كاشف، مقتف
6205- Trachea	=	الرغامى
6206- Trachoma	=	تراخوما، الحثار
6207- Tracing	=	اقتفاء
6208- Track etch detector	=	مكتشاف أثر التاكل
6209- Tracking	=	زقاق
6210- Traction	=	انجرار
6211- Tradition	=	تقليد
6212- Traditionalism	=	تقليدية
6213- Traffic	=	مرور
6214- Traffic capacity	=	سعة المرور
6215- Traffic congestion	=	ازدحام المرور
6216- Traffic control	=	تنظيم المرور
6217- Traffic control signals	=	إشارات تنظيم المرور
6218- Traffic engineering	=	هندسة المرور
6219- Traffic incident	=	حادث مرور
6220- Traffic flow	=	تدفق المرور
6221- Traffic lights	=	إشارات المرور الضوئية
6222- Traffic regulations	=	أنظمة المرور
6223- Traffic volume	=	حجم المرور
6224- Tranquil flow	=	جريان هادئ
6225- Transfer	=	انتقال

6226- Transfer coefficient	=	معامل الانتقال
6227- Transference	=	تحويل
6228- transfer of heat	=	انتقال الحرارة
6229- Transfer valve	=	صمام تحويل
6230- Transgression	=	طغيان ( البحر )
6231- Transition	=	وصلة، توصيلة، تحوّل
6232- Transition zone	=	منطقة تحوّل
6233- Translation	=	انتقال
6234- Transmissibility	=	استنقال
6235- Transmissibility coefficient	=	معامل الاستنقال
6236- Transmutation	=	تحوّل
6237- Transpiration	=	نتح
6238- Transplant	=	غرسه منقولة
6239- Transplanter	=	غارسة
6240- Transport	=	نقل
6241- Transportation	=	نقل
6242- Trap	=	حاسبة، مصيدة
6243- Trapezoidal weir	=	سد غاطس شبه منحرف
6244- Trash	=	نفاية، خثالة
6245- Trash disposal	=	طرح النفايات
6246- Trash rack	=	درية النفايات
6247- Trash trailer	=	مقطورة النفايات
6248- Trash screen	=	درية الخثالة
6249- Traverse	=	مسار، مسح تقاطعي
6250- Tray filter	=	مرشح ذو صوان
6251- Tray tower	=	برج ذو صوان

6252- Treated effluent tank	=	حوض الدفق الخارج المعالج
6253- Treating	=	معالجة
6254- Treating agent	=	عامل معالجة
6255- Treatment	=	معالجة ، علاج
6256- Treatment plant	=	محطة معالجة
6257- Treatment system	=	منظومة المعالجة
6258- Tree	=	شجرة
6259- Tremie	=	رجّاح
6260- Trench	=	خندق ، أخدود
6261- Trench fever	=	حمى الخنادق
6262- Trench landfill	=	دفن أخدودي
6263- Trench method	=	طريقة الأخدود
6264- Trial field	=	حقل تجريبي
6265- Trial plot	=	قطعة أرض تجريبية
6266- Triangular weir	=	سد غاطس مثلث
6267- Triangulation	=	مخطط إجمالي
6268- Tributary	=	رافد
6269- Trichinosis	=	داء الشعريات
6270- Trichloroethylene	=	إثيلين ثلاثي الكلور
6271- Trichuriasis	=	داء شعريات الذيل
6272- Trickling filter	=	مرشح بالتنقيط
6273- Trigger concentration	=	تركيز الزناد
6274- Trigonometry	=	علم المثلثات
6275- Trinitrotoluene (TNT)	=	ثالث نترت التولوين
6276- Triturate	=	مسحوق
6277- Troglodytidae	=	فصيلة العصويات

6278- Trophic analysis	=	تحليل التغذية
6279- Trophic level	=	مستوى التغذية
6280- Trophic state index (TSI)	=	مؤشر حالة التغذية
6281- Tropical climate	=	مناخ مداري
6282- Tropical cyclone	=	إعصار مداري
6283- Tropic	=	مدار
6284- Tropics	=	المنطقة الاستوائية
6285- Tropopause	=	تروبوبوز (الحد الأعلى من الغلاف الجوي السفلي)
6286- Troposphere	=	تروبوسفير (الغلاف الجوي السفلي)
6287- Trough	=	حوض، غور، قَرارة
6288- Trough aerator	=	مِهواة حوضية
6289- Trypanosome	=	المتقبية
6290- Trypanosomosis	=	داء المتقبيات
6291- Truck	=	شاحنة
6292- True emulsion	=	مستحلب حقيقي
6293- Truf	=	عشب
6294- Trunk main	=	أنبوب رئيسي
6295- Trunk sewer	=	مجرى رئيسي
6296- Tube	=	أنبوبة
6297- Tube cleaner	=	منطقة أنابيب
6298- Tubercle bacillus	=	عصيات التدرن
6299- Tubercles	=	حببيات
6300- Tuberculation	=	تجيب
6301- Tuberculosis	=	السل
6302- Tube settler	=	مرسبة أنبوبية
6303- Tubular diffuser	=	ناشر أنبوبي

6304- Tularemia	=	حمى الأرانب
6305- Tumour	=	ورم
6306- Tumult	=	ضوضاء
6307- Tumulus	=	ركام ترابي
6308- Tundra	=	سهول جليدية
6309- Tungstate	=	تنكستات
6310- Tunnel	=	نفق
6311- Tunneling	=	حفر الأنفاق
6312- Turbid	=	كدر
6313- Turbidimetric analysis	=	تحليل قياس الكدرة
6314- Turbidimetry	=	قياس الكدرة
6315- Turbidity	=	كدرة، عكورة
6316- Turbidity point	=	نقطة التكدّر
6317- Turbidity unit	=	وحدة كدرة
6318- Turbine	=	عنفة ، توربين
6319- Tyrbine aerators	=	مهاوٍ توربينية
6320- Turbine cleaner	=	منظف توربيني
6321- Turbine mixer	=	خلّاط توربيني
6322- Turbulence	=	اضطراب
6323- Turbulent	=	مضطرب
6324- Turf	=	عشب أخضر
6325- Turmoil	=	اهتياج
6326- Turnout	=	مخرج جانبي
6327- Twinkling colours	=	ألوان الشفق
6328- Two-stage treatment	=	معالجة بمرحلتين
6329- Tychastics	=	علم الحوادث الصناعية

6330- Tycho	=	تيخو ( فوهة قمرية )
6331- Tydallimetry	=	قياس تركيز المواد العالقة
6332- Type	=	نوع، نموذج
6333- Type curve	=	منحنى نوعي
6334- Typhnia	=	الحصى الراجعة
6335- Typhoid	=	التيفويد
6336- Typhoon	=	إعصار استوائي
6337- Typhus	=	التيفوس
6338- Typology	=	نمذجة
-U-		
6339- Ubiquitous	=	واسع الانتشار
6340- Ulcer	=	قرحة
6341- Ultimate	=	أقصى ، نهائي
6342- Ultimate oxygen demand (UOD)	=	طلب الأوكسجين الأقصى
6343- Ultracentrifuge	=	نابذة فائقة السرعة
6344- Ultrafiltration	=	ترشيح غشائي
6345- Ultramicroscope	=	مجهر فائق الدقة
6346- Ultra-red	=	فوق الحمراء
6347- Ultrasonation	=	تشبع فوق سمعي
6348- Ultrasonic density meter	=	قياس الكثافة بالموجات فوق الصوتية
6349- Ultra-violet	=	فوق البنفسجي
6350- Ultraviolet light	=	ضوء فوق البنفسجي
6351- Unconfined aquifer	=	حشرج غير محصور
6352- Unconfined water	=	ماء حر
6353- Unconsolidated	=	غير مضموم
6354- Unconsolidated soil	=	تربة غير مضمومة

6355- Underdrain	=	مصرف تحتي
6356- Under drainage	=	صرف جوفي
6357- Underdone	=	ناقص النضج
6358- Underfit stream	=	مجرى قاصر
6359- Underflow	=	جريان جوفي
6360- Underground	=	تحت الأرض
6361- Underground disposal	=	طرح تحت الأرض
6362- Under population	=	قلة السكان
6363- Undisturbed	=	بكر، غير مضطرب
6364- Undisturbed sample	=	عينة بكر
6365- Undisturbed sand	=	رمل غير مخلخل
6366- Underwater	=	تحت الماء
6367- Underwear	=	ملابس داخلية
6368- Undulant fever	=	حمى متموجة
6369- Undulation	=	تموج
6370- Uneven	=	وعر
6371- Unfamiliar	=	غير مألف
6372- Unfortified	=	غير محصن
6373- Unharmful	=	سالم
6374- Unhealthy	=	غير صحي
6375- Unhurt	=	سليم
6376- Uniform	=	منتظم
6377- Uniform flow	=	جريان منتظم
6378- Uniformity coefficient	=	معامل الانتظام
6379- Uninhabited	=	غير مسكون
6380- Unit	=	وحدة

6381- United Nations conference on environment and development (UNCED)	=	مؤتمر الأمم المتحدة حول البيئة والتنمية
6382- United Nations disaster relief programme (UNDRO)	=	برنامج الأمم المتحدة للتخفيف من الكوارث
6383- United Nations environmental programme (UNEP)	=	برنامج الأمم المتحدة للبيئة
6384- United Nations fund for population activities (UNEPA)	=	صندوق الأمم المتحدة للفعاليات السكانية
6385- United Nations habitat and human settlements foundations (UNHHSF)	=	مؤسسة الأمم المتحدة للمستوطنات السكنية والبشرية
6386- United states antarctic research programme ( USARP)	=	برنامج الولايات المتحدة للبحوث القطب الجنوبي
6387- United states public health service (USPHS)	=	دائرة الصحة العامة الأمريكية
6388- Unit hydrograph	=	الهيدروغراف القياسي
6389- Unit operation	=	عملية متكاملة
6390- Unit process	=	معالجة متكاملة
6391- Unity	=	اتحاد، وحدة
6392- Universal gas constant	=	ثابت الغازات العام
6393- Universal soil loss equation (USLE)	=	معادلة ضائع التربة العامة
6394- Universe	=	الكون ، العالم
6395- Unnatural	=	غير طبيعي
6396- Unpolished	=	غير مصقول
6397- Unpolluted	=	غير ملوث
6398- Unsafe acts	=	أفعال خطيرة
6399- Unsafe conditions	=	ظروف خطيرة
6400- Unsafe water	=	ماء غير أمين

6401- Unscreened sewage	=	ماء صرف غير مُدْرَأ
6402- Unstable air	=	هواء غير مستقر
6403- Unsteady flow	=	جريان غير ثابت
6404- Upflow clarification	=	ترويق الجريان العلوي
6405- Upflow clarifier	=	مروّق الجريان العلوي
6406- Upflow filter	=	مرشح الجريان العلوي
6407- Upgrade	=	منحدر صاعد
6408- Upgrading lagoon	=	مستنقع بانحدار صاعد
6409- Uplift	=	إصعاد
6410- Upstream	=	مقدم الجريان
6411- Upsurge	=	ارتفاع مفاجئ
6412- Upswelling	=	نُبْط
6413- Upward- flow clarifier	=	مروّق الجريان العلوي
6414- Uranin	=	يورانيين
6415- Uranium	=	يورانيوم (عنصر مشع)
6416- Urban	=	مدنيّ ، حضري
6417- Urban ecosystem	=	نظام بيئي حضري
6418- Urbanism	=	تمدّن ، تحضرّ
6419- Urbanization	=	تمدّن، تحضرّ
6420- Urban pollution concentration	=	تركيز التلوث الحضري
6421- Urban refuse	=	نفاية المدن
6422- Urban renewal	=	التجديد الحضري
6423- Urinal	=	مبولة
6424- Urologist	=	إخصائي المسالك البولية
6425- Urology	=	علم أمراض المجاري البولية
6426- Useful life	=	العمر النافع

6427- Useful storage	=	خزن نافع
6428- Utilization	=	انتفاع، استخدام
6429- Utility	=	منفعة
6430- Utility factor	=	عامل انتفاع
-V-		
6431- Vaccination	=	تطعيم
6432- Vaccine	=	طعم، لقاح
6433- Vacuum	=	فراغ
6434- Vacuum cleaner	=	منظف بالتفريغ
6435- Vacuum filtration	=	ترشيح بالتفريغ
6436- Vacuum flotation	=	تعويم بالتفريغ
6437- Vacuum flush toilet	=	مرحاض يكسح بالتفريغ
6438- Vacuum leaf collection	=	تجميع الأوراق بالتفريغ
6439- Vacuum pum	=	مضخة تفريغية
6440- Vacuum sewer	=	مجرى تفريغي
6441- Vacuum sweeper	=	مكنسة تفريغ
6442- Vacuum system	=	شبكة تفريغ، نظام تفريغ
6443- Vacuum valve	=	صمام تفريغ
6444- Vacuum wastewater collection	=	منظومة تجميع مياه الفضلات بالتفريغ
6445- Vagabond	=	متشرد
6446- Valley	=	وادي
6447- Valley fog	=	ضباب الوديان
6448- Valley pollution	=	تلوث الوديان
6449- Valley spring	=	ينبوع وديان
6450- Value	=	قيمة
6451- Valve	=	صمام

6452- Valve box	=	صندوق صمامات
6453- Valve chamber	=	حجرة صمامات
6454- Valve stem	=	ساق الصمام
6455- Vampire	=	وطواط
6456- Vanadium pentoxide	=	خامس أو أكسيد الفاناديوم
6457- Van der waals attraction	=	تجاذب فان دير فالز
6458- Vane	=	ريشة
6459- Vapor	=	بخار
6460- Vapor-compression distillation	=	تقطير بكبس البخار
6461- Vaporization	=	تبخر
6462- Vapor pressure	=	ضغط البخار
6463- Vapor removal	=	إزالة البخار
6464- Variable	=	متغير، متنوع
6465- Variance	=	تباين
6466- Variation coefficient	=	معامل التغير
6467- Varied flow	=	جريان متغير
6468- Vault	=	عقد، قبو
6469- Vector	=	متجه
6470- Veer	=	تغير الاتجاه
6471- Vegetable mould	=	سماد نباتي
6472- Vegetables	=	خضروات
6473- Vegetable wastes	=	فضلات الخضروات
6474- Vegetation	=	نبت، كساء نباتي
6475- Vegetation belt	=	نطاق نباتي
6476- Vegetation loss	=	اضمحلال النباتات
6477- Vegetation period	=	فترة نمو النباتات

6478- Vehicle noise	=	ضوضاء المركبات
6479- Velocimeter	=	مقياس السرعة
6480- Velocity	=	سرعة
6481- Velocity gradient	=	انحدار السرعة
6482- Velocity head	=	شحنة السرعة
6483- Velocity profile	=	مقطع توزيع السرعة
6484- Vena contracta	=	المقطع الأقلص
6485- Venereal	=	تناسلي
6486- Vent	=	متنفس، مهواة
6487- Ventilation	=	تهوية
6488- Ventilation frequency	=	تكرار التهوية
6489- Ventilator	=	مهواة
6490- Vent pipe	=	أنبوب تنفيس
6491- Venting	=	تهوية
6492- Venturi meter	=	مقياس فنتشوري
6493- Venturi scrubbers	=	غسالات فنتشوري
6494- Venturi tube	=	أنبوبة فنتشوري
6495- Verdigris	=	صدأ النحاس
6496- Vermes	=	ديدان
6497- Vermicide	=	مبيد الديدان
6498- Vermifuge	=	طارد الديدان
6499- Vertical	=	رأسي، شاقولي، عمودي
6500- Vertical pump	=	مضخة رأسية
6501- Vertical Turbine	=	عنفة رأسية
6502- Vertical visibility	=	مدى الرؤية الرأسية
6503- Vertigo	=	دوار

6504- Very fine sand	=	رمل شديد النعومة
6505- Veterinary	=	بيطري
6506- Veterinary surgeon	=	طبيب بيطري
6507- Viable cell	=	خلية حيوية
6508- Vibrating screen	=	دريفة اهتزازية
6509- Vibrio cholerae	=	ضمات الهيضة
6510- Vinyl chloride	=	كلوريد الفينيل
6511- Violent showers	=	زخات مطر عنيفة
6512- Violent storm	=	عاصفة هوجاء
6513- Viral disease	=	مرض الحمة
6514- virga	=	شهاب مائي (نوع من السحب)
6515- Virology	=	علم الفيروسات
6516- Virulence	=	سمية
6517- Virulent	=	سام
6518- Virus	=	راشح، فيروس
6519- Viscouse	=	لزج
6520- Viscosimeter	=	مقياس اللزوجة
6521- Viscosity	=	لزوجة
6522- Viscosity index	=	مؤشر اللزوجة
6523- Visibility	=	رؤية
6524- Vision	=	إبصار
6525- Visual aids	=	وسائل إيضاح بصرية
6526- Visual estimation	=	تقدير الإبصار
6527- Vital	=	حيوي
6528- Vital industry	=	مصنع حيوي
6529- Vitality	=	حيوية

6530- Vitamins	=	فيتامينات
6531- Vitiation	=	إفساد
6532- Vitrified clay pipe	=	أنبوب طيني مزجج
6533- Vitrified pipe	=	أنبوب مزجج
6534- Vitrified tile	=	فخار مزجج
6535- Vividness	=	حيوية
6536- Viviparous	=	ولود
6537- Vocal	=	صوتي
6538- Vocal level (VL)	=	مستوى الصوت
6539- Vocational	=	مهني
6540- Vocational guidance	=	توجيه مهني
6541- Vocational psychology	=	علم النفس المهني
6542- Vocational training	=	تدريب مهني
6543- Voice	=	صوت
6544- Voids	=	خلل، فجوات
6545- Voids ratio	=	نسبة الخلل، نسبة الفجوات
6546- Volatile	=	متطاير
6547- Volatile acid	=	حامض متطاير
6548- Volatile matter (VM)	=	مادة متطايرة
6549- Volatile oil	=	زيت متطاير
6550- Volatile solids	=	مواد صلبة متطايرة
6551- Volatility	=	قابلية التبخر
6552- Volcanic ash	=	رماد بركاني
6553- Volcanic eruption	=	ثوران بركاني
6554- Volcanic spring	=	ينبوع بركاني
6555- Volcanic water	=	ماء بركاني

6556- Volment broadcast	=	نشرة جوية
6557- Volumeter	=	مقياس الحجم
6558- Volumetric efficiency	=	الكفاءة الحجمية
6559- Voluntary actions	=	أفعال إرادية
6560- Voluntary risk	=	خطر إرادي
6561- Volute	=	حلزون
6562- Vomit	=	تقيؤ
6563- Vulture	=	نسر
-W-		
6564- Wadi	=	وادي
6565- Wafer	=	رقاقة
6566- Waft	=	هبة ربح
6567- Wage curve	=	منحني الأجور
6568- Walk	=	ممشى
6569- War	=	حرب
6570- Warehouse	=	مستودع
6571- Warfare	=	حرب
6572- Ware gas	=	غاز حربي
6573- Warm	=	دافئ
6574- Warm front occlusion	=	جبهة متداخلة دافئة
6575- Warm sector	=	قطاع دافئ
6576- Warm spring	=	ينبوع دافئ
6577- Warning level	=	مستوى التحذير
6578- Warning light	=	ضوء التحذير
6579- Warning system	=	جهاز الإنذار
6580- Wash	=	مغسل، جريفة

6581- Wash-ball	=	صابونة
6582- Wash basin	=	حوض الغسيل
6583- Washer	=	غسالة
6584- Washing	=	غسيل، غسل
6585- Washing machine	=	غسالة
6586- Washing soda	=	صودا الغسيل
6587- Wash rack	=	درية الجريفة
6588- Washwater	=	ماء الغسيل، ماء الجريفة
6589- Washwater gutter	=	قناة ماء الغسيل
6590- Waste	=	فضالة، فائض
6591- Waste air	=	هواء التصريف
6592- Waste bank	=	ضفة ركامية
6593- Waste chute	=	قناة الفضلات
6594- Waste collection	=	تجميع الفضلات
6595- Waste combustion gases	=	غازات احتراق الفضلات
6596- Waste crank case oil (Wcco)	=	
6597- Waste cycle	=	دورة الفضلات
6598- Waste disposal	=	طرح الفضلات
6599- Waste gas	=	غاز الفضلات
6600- Waste generation	=	توليد الفضلات
6601- Waste heat	=	حرارة الفضلات
6602- Waste heat recovery	=	استرجاع حرارة الفضلات
6603- Wasteland	=	أرض قاحلة
6604- Waste matters	=	مواد الفضلات
6605- Waste paper basket	=	سلة مهملات
6606- Waste producer	=	منتج الفضلات

6607- Waste products	=	نواتج الفضلات
6608- Waste solids	=	المواد الصلبة للفضلات
6609- Waste stabilization pond	=	بركة تثبيت الفضلات
6610- Waste stack	=	مدخنة الفضلات
6611- Waste steam	=	بخار العادم
6612- Waste treatment plant	=	محطة معالجة الفضلات
6613- Wastewater	=	مياه الفضلات
6614- Wastewater chlorination	=	كلورة مياه الفضلات
6615- Wastewater irrigation	=	الري بمياه الفضلات
6616- Wastewater recovery	=	استرجاع مياه الفضلات
6617- Wastewater solids	=	المواد الصلبة لمياه الفضلات
6618- Wastewater strength	=	تركيز مياه الفضلات
6619- Wastewater treatment	=	معالجة مياه الفضلات
6620- Wasteway	=	مَهْرَب
6621- Water	=	ماء
6622- Water analysis	=	تحليل الماء
6623- Water balance	=	توازن مائي
6624- Water basin	=	حوض الجريفة
6625- Water bearing	=	حامل للمياه
6626- Water biology	=	بيولوجيا المياه
6627- Waterborne disease	=	مرض منقول بالماء
6628- Waterborne epidemic	=	وباء منقول بالماء
6629- Water break	=	انقطاع مائي
6630- Water bug	=	بق مائي
6631- Water chemistry	=	كيمياء الماء
6632- Water clarification	=	ترويق الماء

6633- Water closet (wc)	=	مرحاض
6634- Water collecting sump	=	حوض تجميع المياه
6635- Water column pressure	=	ضغط عمود الماء
6636- Water conservation	=	الحفاظ على المياه
6637- Water cure	=	العلاج بالماء
6638- Water cycle	=	دورة المياه
6639- Water deficiency	=	جذب (انقطاع المطر)
6640- Water deficit	=	عجز مائي
6641- Water demand	=	طلب مائي
6642- Water distillation	=	تقطير الماء
6643- Water distribution	=	توزيع الماء
6644- Water drive	=	دفع مائي
6645- Water ecology	=	بيئة المياه
6646- Water fall	=	مسقط الماء
6647- Water flea	=	برغوث الماء
6648- Water fowl	=	طير الماء
6649- Water gate	=	بوابة مائية
6650- Water hammer	=	طرق مائي
6651- Water head	=	شحنة الماء
6652- Water header	=	خزان ماء عال
6653- Water heater	=	مسخن الماء
6654- Water hole	=	ثقب مائي
6655- Water immersion	=	الغمر في الماء
6656- Water-inch	=	البوصة المائية
6657- Watering	=	سقي، نقع
6658- Water injection	=	الحقن بالماء

6659- Water-in-oil emulsification	=	استحلاب الماء في الزيت
6660- Water intake	=	مأخذ الماء
6661- Water jet	=	بثق ماء، نافورة ماء
6662- Water-jet sewer cleaning	=	تنظيف المجاري ببثق المياه
6663- Waterless	=	جاف
6664- Water level	=	منسوب الماء
6665- Water-level recorder	=	مسجل منسوب الماء
6666- Water-level regulator	=	منظم منسوب الماء
6667- Water lime	=	جير مائي
6668- Water line	=	خط الماء
6669- Water logged ground	=	أرض مثقلة بالماء
6670- Water main	=	أنبوب الماء الرئيسي
6671- Water manometer	=	مانومتر مائي
6672- Water meter	=	مقياس مائي
6673- Water mill	=	طاحونة ماء
6674- Water of crystallization	=	ماء التبلور
6675- Water outlet	=	مخرج الماء
6676- Water passage	=	ممر مائي
6677- Water pipe	=	أنبوب ماء
6678- Water pipe cleaning	=	تنظيف أنبوب الماء
6679- Water pollutants	=	ملوثات المياه
6680- Water pollution	=	تلوث المياه
6681- Water pollution control	=	السيطرة على تلوث المياه
6682- Water potential	=	موارد الماء الممكنة
6683- Water power	=	القدرة المائية
6684- Water proof	=	صامد للماء

6685- Water-proof glue	=	غراء صامد للماء
6686- Water protection area	=	مساحة محمية للمياه
6687- Water pump	=	مضخة ماء
6688- Water purification	=	تنقية المياه
6689- Water quality	=	جودة الماء، نوعية الماء
6690- Water-quality-limited	=	محددات نوعية الماء
6691- Water quality management(WQM)	=	إدارة نوعية الماء
6692- Water quantity	=	كمية الماء
6693- Water rate	=	سعر الماء
6694- Water renovation	=	تجديد الماء
6695- Water reserve	=	المخزون المائي
6696- Water-resistant	=	مقاوم للماء
6697- Water resources	=	مصادر المياه، موارد المياه
6698- Water rights	=	حقوق المياه
6699- Water sample	=	عينة ماء
6700- Water sampling	=	أخذ عينات المياه
6701- Water saturation	=	تشبع الماء
6702- Water screen	=	دريئة ماء
6703- Water seal	=	مسدّد ماء
6704- Watershed	=	حوض مائي ، حايبة
6705- Watershed sanitation	=	صحة الحايبة
6706- Water sink	=	حسي، بالوعة ماء
6707- Water-soak	=	منقع بالماء
6708- Water softening	=	تيسير الماء
6709- Waterspout	=	ميزاب، خرطوم المياه
6710- Water standards	=	معايير المياه

6711- Water supply	=	تجهيز المياه، إسالة الماء
6712- Water system	=	شبكة المياه، منظومة المياه
6713- Water table	=	سطح الماء الجوفي
6714- Water table contour	=	كفاف سطح الماء الجوفي
6715- Water table profile	=	مقطع سطح الماء الجوفي
6716- Water table map	=	خريطة سطح الماء الجوفي
6717- Water tank	=	حوض ماء
6718- Water-tight	=	سدود للماء
6719- Water tower	=	برج ماء
6720- Water transport	=	نقل المياه
6721- Water trap	=	مصيدة ماء
6722- Water treatment	=	معالجة الماء
6723- Water trough	=	قرارة الماء
6724- Water-tube boiler	=	مرجل أنابيب المياه
6725- Water tunnel	=	نفق الماء
6726- Water usage	=	استخدام الماء، استعمال الماء
6727- Water use	=	استخدام الماء، استعمال الماء
6728- Water use efficiency (WUE)	=	كفاءة استخدام المياه
6729- Water vapor	=	بخار الماء
6730- Waterway	=	مر مائي، مجرى مائي
6731- Waterworks	=	أعمال المياه، أشغال المياه
6732- Waterworks sludge	=	خبث أعمال المياه
6733- Watery	=	مائي، رطب
6734- Wave	=	موجة
6735- Wave cloud	=	غيم موجي
6736- Wave depression	=	منخفض موجي

6737- Wave length	=	طول الموجة
6738- Wave period	=	فترة الموجة
6739- Wax	=	شمع
6740- Weak liquid	=	سائل ضعيف
6741- Weather	=	جوّ
6742- Weather-bound	=	مقيد بحالة الجو
6743- Weather chart	=	خريطة الجو
6744- Weather forecast	=	تنبؤ جوي
6745- Weathering	=	تعرية
6746- Weathering agents	=	عوامل التعرية
6747- Weather map	=	خريطة الأحوال الجوية
6748- Weatherproof	=	صامد للجوّ
6749- Weather radar circuit	=	دائرة رادار الجو
6750- Weather report	=	تقرير جوي
6751- Wedge	=	إسفين
6752- Weed control	=	السيطرة على الأدغال
6753- Weeds	=	أدغال (حشائش ضارة)
6754- Weed sprayer	=	مبيد الأعشاب
6755- Weep hole	=	مذرف
6756- Weevils	=	خنافس
6757- Weight	=	وزن ، ثقل
6758- Weight density	=	كثافة وزنية
6759- Weighted mean	=	المعدل الموزون
6760- Weighted noise exposure level (WECPNL)	=	مستوى التعرض للضوضاء المثقل
6761- Weight efficiency	=	كفاءة وزنية
6762- Weighting agent	=	عامل تثقيل

6763- Weir	=	سد غاطس، هدار
6764- Weir loading rate	=	معدل حمل السد الغاطس
6765- Weir overflow rate	=	معدل طفح السد الغاطس
6766- Welfare	=	رفاهية
6767- Well	=	بئر
6768- Well-behaved	=	حُسن السلوك
6769- Well casing	=	إطار البئر
6770- Well detector	=	كاشف الآبار
6771- Well function	=	دالة البئر
6772- Wellhole	=	بئر المصعد
6773- Well log	=	سجل البئر
6774- Well point	=	مضخة مثقبة
6775- Well- point system	=	منظومة المضخات المثقبة
6776- Well pump	=	مضخة آبار
6777- Well screen	=	مدرأة البئر
6778- Western society of naturalists (WSN)	=	الجمعية الغربية لعلماء الطبيعة
6779- Wet	=	رطب
6780- Wet- bulb	=	بصيلة رطبة
6781- Wet- bulb temperature	=	درجة حرارة البصيلة الرطبة
6782- Wet- bulb thermometer	=	مقياس حرارة البصيلة الرطبة
6783- Wet dock	=	حوض مائي
6784- Wet dust collectors	=	مجمعات الغبار الرطبة
6785- Wet electrostatic precipitator	=	مرسب الكترولستاتيكي رطب
6786- Wet filter	=	مرشح رطب
6787- Wet oxidation	=	أكسدة رطبة
6788- Wet pit	=	حفرة رطبة

6789- Wet-pit pump station	=	محطة ضخ الحفرة الرطبة
6790- Wet plume	=	عمود غبار رطب
6791- Wet pulp	=	عجينة رطبة
6792- Wet scrubber	=	جهاز غسل الغاز الرطب
6793- Wetted perimeter	=	محيط مبلول
6794- Wet weather flow	=	جريان الجو الرطب
6795- Wet well	=	بئر رطبة
6796- Wet year	=	سنة ممطرة
6797- Wharf	=	رصيف
6798- Wheel	=	دولاب
6799- Whey	=	مصل اللبن
6800- Whirlwind	=	إعصار
6801- White ant	=	أَرْضَة
6802- White dew	=	ندى أبيض
6803- White plume	=	عمود غبار أبيض
6804- White smoke	=	دخان أبيض
6805- Whole body dose	=	جرعة الجسم الكاملة
6806- Whooping-cough	=	السعال الديكي
6807- Width	=	عرض
6808- Wildlife	=	الحياة البرية
6809- Wilting	=	ذبول
6810- Wilting point	=	نقطة الذبول
6811- Wind	=	رياح
6812- Windage	=	آفة ريحية الضغط
6813- Wind barrier	=	حاجز الرياح
6814- Wind break	=	كاشحة الرياح

6815- Wind circulation	=	دوران الريح
6816- Windhoek	=	
6817- Wind rose	=	وردة الريح
6818- Winds aloft	=	رياح علوية
6819- Wind screen	=	دريئة ربح
6820- Wind sock	=	قمع الريح
6821- Wind vane	=	مؤشر الريح
6822- Windward side	=	الجانب المواجه للريح
6823- Windy	=	كثير الريح
6824- Winter ice	=	جليد شتوي
6825- Winterization	=	الإعداد للشتاء
6826- Withdrawal	=	استرجاع
6827- Wood-stave pipe		أنبوب من الشرائح الخشبية
6828- Work	=	شغل، عمل
6829- Workhouse	=	ملجأ الفقراء
6830- Working conditions	=	ظروف العمل
6831- Working environment	=	بيئة العمل
6832- Working level (WL)	=	مستوى العمل
6833- Works	=	منشآت المشروع
6834- Workshop	=	معمل
6835- World federation for the protection of animals (WFPA)	=	الاتحاد العالمي لحماية الحيوانات
6836- World health organization (WHO)	=	منظمة الصحة العالمية
6837- World Meteorological organization (WMO)	=	منظمة الأرصاد الجوية العالمية
6838- World wildlife fund (WWF)	=	صندوق الحياة البرية العالمي

6839- Worm	=	دودة
6840- Wye	=	وصلة ذات شعبتين
<b>-X-</b>		
6841- Xenogamy	=	تهجين
6842- Xenophobia	=	بغض الأجانب
6843- Xeric	=	جفافي
6844- Xerophites	=	نباتات جافة، نباتات صحراوية
6845- Xerothermic period	=	فترة حارة جافة
6846- X-rays	=	الأشعة السينية
6847- Xylene	=	كزيلين (فحم هيدروجيني عطري)
<b>-Y-</b>		
6848- Yard	=	فناء
6849- Yard wastes	=	فضلات الفناء
6850- Year	=	سنة
6851- Yeast	=	خميرة
6852- Yield	=	إنتاج
6853- Yield coefficient	=	معامل الإنتاج
6854- Yielding	=	مطاوعة، إذعان
6855- Yield of wells	=	إنتاج الآبار
6856- Y-junction	=	مفرق
6857- Young	=	شاب، حدث
6858- Young valley	=	الوادي الحداث
<b>-Z-</b>		
6859- Zeal	=	حمية
6860- Zenith distance	=	البعد السمعي

6861- Zenith vane	=	مؤشر السميت
6862- Zeolite	=	زيوليت
6863- Zeroing	=	تصفير
6864- Zero economic growth (ZEG)	=	نمو اقتصاد الصفر
6865- Zero-order reactions	=	تفاعلات الدرجة صفر
6866- Zero population growth (ZPG)	=	انعدام زيادة السكان
6867- Zero-power reactor	=	مفاعل القدرة المنخفضة
6868- Zetameter	=	مقياس زيتا ( صفر الطاقة)
6869- Zeta potential	=	جهد زيتا
6870- Zink	=	خارصين
6871- Zink chromates	=	كرومات الخارصين
6872- Zonal flow	=	جريان عرضي
6873- Zonal motion	=	حركة عرضية
6874- Zonal wind	=	رياح عرضية (باتجاه خطوط العرض)
6875- Zone	=	منطقة
6876- Zone of saturation	=	منطقة التشبع
6877- Zoning	=	تنطيق
6878- Zoocoenosis	=	الفئة الحيوانية
6879- Zoology	=	علم الحيوان
6880- Zoonoses	=	أمراض حيوانية المصدر
6881- Zooplankton	=	العوالق الحيوانية
6882- Zospore	=	جرثومة متحركة
6883- Zymometer	=	مقياس الاختمار
6884- Zymology	=	علم التخمر
6885- Zymotic	=	مخمّر

# المصطلح التربوي في التراث العربي

الأستاذ / الزبير مهداد (\*)

إنها تاريخ ثقافتنا وفكرنا. ولعل هذا الأمر هو الذي فطن له مكتب تنسيق التعريب بالرباط، حيث أقر المشاركون في ندوة توحيد منهجيات وضع المصطلحات العلمية أيام 18 - 20 فبراير 1981 مبدأ "استقراء وإحياء التراث العربي، وخاصة ما استعمل منه أو ما استقر منه من مصطلحات علمية عربية صالحة للاستعمال الحديث وما ورد فيه من ألفاظ معربة" حرصاً منهم على ألا ينقطع تواصل اللغة العربية.

## أهداف العمل

- وهذا العمل المتواضع خطوة في اتجاه تأصيل المصطلح التربوي، يهدف إلى:
- 1 - إحصاء المصطلح التربوي في التراث العربي الإسلامي، جمعاً وترتيباً، مع شرح موجز لما قاله الفقهاء والمربون في مادته، وعرض مختصر لتطوره التاريخي.
  - 2 - تصنيف العناصر الحضارية من خلال الممارسات العملية للتربية العربية الإسلامية، مع بيان موقف الفقهاء والمربين من هذه الممارسات.

## مقدمة

### أهمية الموضوع

تمتاز اللغة العربية بامتلاك رصيد اصطلاحي ضخم غني يخدم علوماً متنوعة. فالتراث العربي تراث عريق ساهمت في إثرائه أجيال من المفكرين والعلماء عبر حقب طويلة. وقد فطن كثير من العلماء المسلمين لأهمية المصطلحات، فجردوها ورتبوها ووضعوا كتباً تخصي مصطلحات علوم معينة وتضبطها وتشرح معانيها، رغبة منهم في توحيد لغات العلوم ومصطلحاتها وتيسيرها للمختصين والدارسين وعموم القراء. وكانت هذه المصنفات والكتب - وما زالت - من ركائز البحث ومصادر التثقيف والاستزادة من المعرفة المتخصصة. والمصطلحات التراثية هي في الغالب مصطلحات أصيلة، وضعت وضعا ولم تنقل من اللغات الأخرى، أي أنها وجدت مرجعيتها وشروط وجودها ضمن الثقافة العربية نفسها. فلماذا لا يكون هذا التراث العربي مصدراً من مصادر مصطلحاتنا في الوقت الراهن؟

إن مسألة المصطلح ليست مجرد بحث عن كلمة بعينها، بل هي مرجعية ثقافية وحضارية،

\* الدراسات والأبحاث الحديثة المنشورة في كتب مستقلة أو مجلات مختلفة وهي كثيرة.

### خطة العمل

إن هذا العمل المتواضع يعود إلى التراث لاستكناه مصطلحاته، وقد جعل معده المؤلفات التراثية في مختلف العلوم - خاصة منها ذات الصلة بمباحث التربية والتعليم - موضوع قراءة وبحث، فجرد المصطلحات المتعلقة بحقول التربية والتعليم وتدريب الطفولة وسياساتها.

تتبع الكاتب معاني المصطلحات في تلك المصنفات المصدرية، وأثبت معنى المصطلح كما ذكره مؤلفه أو محقق الكتاب ودارسه. وحين لا يجد للمصطلح تفسيراً في الكتب المصدرية ولا في تعليقات وحواشي الدارسين، يرجع إلى قواميس اللغة والمعاجم العامة والمتخصصة، التراثية والحديثة، للبحث عن معاني المصطلح ومدلولاته اللغوية والوظيفية.

وأخيراً فإن هذا العمل، وإن اقتصر على المصطلحات والمفاهيم، فهو يكشف عن التراث الإسلامي في التربية ويعرف به، هذا الإرث الذي أرسى رسول الله صلى الله عليه وسلم أسسه، ورفعها الصحابة رضوان الله عليهم والأئمة وسائر العلماء رحمهم الله وغفر لهم.

والكاتب واثق من أن هذا العمل المتواضع مثقل بالأخطاء والعيوب والنقائص. ويرجو أن يجد في مراجعات القراء المهتمين والباحثين المختصين تصحيحاً للعيوب وتكملة للنقائص الملحوظة.

3 - كشف الغطاء عن مكونات تراثنا التربوي العربي الإسلامي وآلياته وإسهاماته في بناء الحضارة العربية الإسلامية خاصة والإنسانية عامة.

### مصادر المادة المصطلحية

\* القرآن الكريم وتفسيره والسنة النبوية وشروحها وآثار الصحابة.

\* مصنفات الفقهاء والأصوليين والمحدثين والفلاسفة وغيرهم التي عُنيت بموضوعات التربية والتعليم، ككتاب الإحياء للغزالي والموافقات للشاطبي والمقدمة لابن خلدون وتحصيل السعادة للفارابي.

\* رسائل في التربية صنفها المحدثون والمربون والأطباء وغيرهم، وهي كثيرة. نذكر منها كتب ابن جماعة الحموي والمغراوي، وابن سينا والبلدي ومسكويه وغيرهم.

\* كتب الفهارس والإجازات والتراجم مثل فهرس ابن غازي والمنجور وكتاب بلغة الأمانة بتحقيق الأستاذ عبد الوهاب بن منصور.

\* كتب التاريخ الاجتماعي والثقافي للدول العربية والإسلامية ونذكر منها مؤلفات الأستاذ محمد حجي عن الحركة الثقافية في عهد السعديين وكتب الأستاذ محمد المتوني وغيرهما.

\* المعاجم والموسوعات المتخصصة والعامة كاصطلاحات الصوفية لابن عربي وكتاب التعريفات للجرجاني ولسان العرب وتاج العروس ومعلمة الفقه المالكي.

## إجازة

الإجازة من التجوز وهو التصدي، ولها معان أخرى ينطبق الاصطلاح منها على الإباحة. فطالب العلم يسأل العالم أن يجيزه علماً فيجيزه إياه، فالطالب مستجيز، والعالم مجيز. فالإجازة عند علماء الأصول إذن، المحدث للطالب أن يروي عنه حديثاً أو كتاباً من غير أن يسمع ذلك منه أو يقرأ عليه. وهي من طرق تحمل الحديث تأتي في الدرجة الثالثة بعد القراءة والسماع.

كانت الإجازة من الضرورات التي يجب على العالم الحصول عليها، لكي يثبت أنه وصل إلى درجة كافية من العلم تؤهله لرواية وتدريس ما سمعه أو تلقاه عن شيخه أو أستاذه. لهذا كان الرواة والفقهاء وطلبة العلم يسعون وراء الإجازات في الأفطار الأخرى، التي تأتيهم بعلو الإسناد وتكسيهم شهرة من روايتهم عن شيخ مشهور.

## اجتهاد

(1) بذل الوسع والمجهود، الجد والمواظبة، ضدها الكسل فطالب العلم مطالب ببذل الجهد لتحصيل العلم، وبهذا ينصح به كل المربين. والزرنوجي قدم في الفصل الخامس من كتابه نصائح لطلاب العلم يحثهم فيها على الجد والمواظبة (لابد لطالب العلم من المواظبة على الدرس والتكرار) ورعياً لمصلحته وتفادياً للضرر الحاصل من المبالغة في الجهد ينصح به بالاعتدال حتى لا يضر نفسه. والمعلم أيضاً مطالب ببذل

## أ-

### ابتداء القراءة

هو افتتاح الموسم الدراسي كان الشيوخ، في المراكز التعليمية الصغرى، يتفقون على تحديد موعد افتتاح الدراسة، بينما في المراكز الكبرى، كان يوكل تعيين يوم الافتتاح إلى شيخ الجماعة الذي هو قيدوم الأساتذة وعميدهم، بعد أن يستشير قاضي المدينة الذي يكون غالباً من رجال التعليم.

### أتابك

كلمة تركية تطلق على الوصي أو المؤدب لأمراء الأتراك، الذي كان يعهد إليهم بسأمر تربيتهم، في أيام السلاجقة إلى بعض الأمراء البارزين، الذين يمتون إليهم بصلة القرابة. وفي عصر المماليك، في مصر، أطلق اللفظ على الأمير الذي كانت تعهد إليه إمارة العسكر، ومنها جاء لقب أتابك العسكر.

### إجانسة

قال الجوهري: الإجانة واحدة الأجانب ولا يقال الإجانة وقال في باب آخر: المكن بالكسر: الإجانة التي يغسل فيها الثياب وتسمى أيضاً - المحبس - وربما سميت - المحاية -.

تحدث عنها ابن سحنون والقاسبي والمغراوي، فهي الآنية الكبيرة التي تملأ ماء ويمسح فيها التلاميذ ألواحهم بعد حفظ ما كتبوه فيها وعرضه. ويقوم التلاميذ بالتناوب بتفريغها في الأماكن البعيدة عن النجاسات احتراماً لما محي فيها من ألواح تعليم القرآن.

الجهد لتفهيم الطالب وإفادته وتعليمه.

(2) في الاصطلاح، الاجتهاد: بذل الوسع في طلب الأمر وهو افتعال من الجهد والطاقة، والمراد به رد القضية التي تعرض للفقيه من طريق القياس إلى الكتاب والسنة، ولم يرد الرأي الذي رآه من قبل نفسه من غير حمل على كتاب أو سنة وهو عكس التقليد. وقد حفل تاريخ التعليم الإسلامي بالمجتهدين المناصرين للاجتهاد ومعظم الذين كتبوا في آداب التعليم والتربية، بينوا أهمية الاجتهاد وفوائده حاثين عليه نابذين التقليد، محتجين على المقلدين بحجج تحمل قدرا من الصواب والوجاهة.

### أجر

أجر أجرة وإجارة هو ما يتقاضاه المعلم من مقابل مالي نظير تعليمه الناس.

وقد تنازع أهل العلم في تعليم القرآن الكريم والعلم بالإجارة، فقال الحسن البصري، وابن سيرين والشعبي وعطاء ومالك والشافعي، ذلك جائز وبه مضى العمل عند الشيوخ. قسمت الأجور التي يتقاضاها المعلمون إلى قسمين:

- قسم يتعلق بالزمن وهو ذلك الذي يقوم به جميع الأطفال تقريبا، وهو عبارة عن مبلغ من المال يدفع أسبوعيا أو شهريا أو رغيف من الخبز يدفع كل أسبوع، ويضاف إليه مبلغ من المال يدفع في المناسبات كالأعياد والمواسم. وفي بعض الأحوال كان يدفع مقدار من القمح أو الذرة بدل دفع النقود الأسبوعية أو الشهرية.

- قسم يتعلق بالقسط الذي يدفعه الطفل

الذي يصل في حفظه إلى تمام سورة تبارك أو الرحمان، فكان عليه حيثشذ أن يقدم للمعلم شيئا يعد من التكريم والشكر.

وقد أجاز الفقهاء العطية في المواسم والأعياد تقدم للمعلم بدون إلزام ولا إكراه، وهذا ما ذكره القايبي وابن حبيب.

### احتلام

الاحتلام هو البلوغ، احتلام الغلام إذا بلغ الحلم وأدرك الرجال وجرى عليه حكمهم.

تترتب على احتلام الولد أحكام متعددة، منها عزله عن مكاتب الصبيان ومعاملته معاملة تتم بالشدة والصرامة غير التي كان يحظى بها في صباه.

ويتمتع بحقوق أقرها له الشرع كرفع الوصاية عنه كما يجوز له أن يعقد مجالس التحديث -إذا كان قادرا- ويكون أداؤه صحيحا لأنه يكون عاقلا بإدراكه البلوغ.

وقد تظهر مع احتلام الصبي وبلوغه نوازع الاستقلال الذاتي، ورفض الوصاية الوالدية والمهيمنة الأبوية مما يعتبره الوالدان عقوقا. فيجيب ابن سحنون قائلا: "إن الولد إذا احتلم وملك أمره فقد ارتفع عنه نظر والده «.

### أداء

أطلق العلماء على رواية الحديث وتبليغه لفظ -الأداء- ووضعوا لهذا الأداء شروطا منها الإسلام، والبلوغ، والعدالة، والضبط.

### أدب

(1) تعني كلمة أدب: ما هو نظري وعملي معا، فالجاحظ يقول: "والأدب إما خلق وإما رواية"،

المجتمع، والمراعي لأحكام الدين. تبين هذه الآداب طرق العمل والواجبات والشروط وإرشادات عامة أخرى.

عرف بهذه الآداب ودرسها وشرحها مؤرخو التعليم والتربية، ودارسو الفكر التربوي العربي، ومحققو الكتب والمصنفات الفقهية والتربوية.

#### أستاذ

يطلق هذا اللفظ في الغالب على النحوي أو اللغوي.

#### استبصار

التأمل والنظر والاعتبار بتحكيم العقل والضمير، يقول الغزالي: "العلوم التي تحصل بطريق الاكتساب، بحيلة الدليل تسمى إلهاماً، والعلوم التي تحصل بالاستدلال تسمى اعتباراً واستبصاراً".

#### استخدام

استغلال المعلم للصبي المتعلم عنده واستعماله لقضاء أغراض شخصية لا علاقة لها بمصالح الصبي، كالاحتطاب والسقي أو لتفقد التلاميذ المتغيين عن الدراسة واستقدامهم للمكتب.

ولعل بعض هذه الأعمال كان يتأذى منها الآباء، خاصة وأن بعض المعلمين كانوا لا يتورعون عن تسخير الصبيان في كل الأعمال رغم ما قد تكسبه من مشقة كنقل الحجارة، أو دناءة كنقل الزبل، مما يتنافى مع كرامتهم وكرامة ذويهم وتثير لديهم الإحساس بالعار.

يرى الفقهاء أن الشريعة تحرم ذلك، وأثبت هذا

ويقول ابن منظور في باب كلمة أدب: «الذي يتأدب به الأديب من الناس سمي أدباً لأنه يؤدب الناس إلى المحامد وينهاهم عن المقايح».

ويستنتج من وصايا الأمراء والملوك للمؤدبين أن المقصود بالتأديب، تهذيب السلوك وتحسينه وتوسيع مدارك الصبي بالعلوم والمعارف، وهو نفس المفهوم الذي نجده لدى الفقهاء: التربية على الصلاح وحسن الخلق.

فالتأديب يعني إعطاء المعرفة النظرية والسلوكيات حتى يتوحد في شخصية الطفل المتأدب المعرفي مع السلوكي ويكون سلوكه مرآة صافية تنعكس عليها ما استوعبه ذهنه من آداب ومعارف.

(2) ساد هذا المفهوم خلال فترة الازدهار الحضاري على عهد الدولتين العباسية والأموية ثم تراجع وضاق فأصبح يقتصر معناه على الزجر والمعاقبة على الإساءة بقصد الإصلاح وتقويم اعوجاج الصبي السلوكي، وذلك في قول ابن عريضون: "ويؤدبهم على الفساد، والسرقعة، والكذب، والسب، والهروب من المسجد واليمين الحرام، والطلاق وغير ذلك من إيمان الفساق).

(3) كما اتفق المربون على جملة من الأخلاقيات والقواعد سموها آداباً خاصة بكل نشاط ووظيفة كالتعليم والقضاء والطب وغيرها.

فهناك في التعليم آداب المعلم وآداب الطالب وآداب الملمي وآداب المستملي وآداب المعيد وآداب العريف وغير ذلك من الآداب حددها الفقهاء والمربون بدقة، حتى يكون سلوك كل شخص مطابقاً لنوع السلوك المعتر خيراً في نظر

المنع المحتسبان الشيزري وابن الاخوة في مصنفيهما.

#### استعداد

هي القدرة الطبيعية أو الفطرية لدى المرء على اكتساب نوع من المعارف والمهارات أكثر من غيرها، وتكون قابليته لتعلم تلك المهارات بسهولة والوصول إلى مستوى عال من المهارة فيها.

والاستعداد يشير إلى إمكانية إنجاز كامة وليس إلى إنجاز فعلي. فيجب أن تستكشف هذه الإمكانية في بداية العمل التعليمي، حتى نقدم للصبي ما يناسب هذا الاستعداد تفادياً للهدر المحتمل الوقوع فيه عند إلزام الصبي بما هو غير مستعد له. وأهم من نادى به ابن سينا والشاطبي.

#### استنابة

بعض المدرسين كانوا يكلفون للقيام بالتدريس في بعض المدارس أو المساجد، مقابل مرتب من مداخيل وقف معين، ويكون اختيار هؤلاء المدرسين وتعيينهم محل اعتبار وتقدير.

إلا أن هؤلاء المدرسين، لأسباب معينة تمنعهم من أداء وظيفتهم التعليمية، يكلفون من ينوب عنهم في المؤسسة ويقوم بمهام التدريس بدلا منهم.

وقد تصدى الفقهاء لهذا الأمر وأفتوا بعدم جواز الاستنابة من أوجه متعددة.

#### اصطلاح التعليم

يعني بها ابن خلدون طريقة ومنهاج التدريس في قوله: "لكل إمام من الأئمة المشاهير اصطلاح في التعليم يختص به".

#### إقراء

من قرأ والإقراء مصدر أقرأ، وهو التعليم

والتدريس.

المقصود بالإقراء تفهم الحاضرين، ورب مسألة تفهم من أول مرة لسهولة ورُب أخرى لا تفهم إلا بعد تكريرها. "وحقيقة الإقراء تصحيح المستن وجل المشكل وإيضاح القفل".

#### أكل

عني الأطباء خاصة والمربون عامة بتغذية وطفام الصبي فنبهوا إلى مساوئ الفطام المفاجئ، وإجبار الصبي على تناول أغذية قد لا تلائم، وطالبوا الأمهات بتعويد الصبي على تناول الأغذية الطبيعية بالتدرج حتى يتقبلها ويتعودها، على أن تكون اللقيمات الأولى التي يتناولها لينة سهلة المضغ والبلع. يقول ابن البلدي "ينبغي إذا همت بطفامه أن تتقدم فتتقص من رضاعه قبل ذلك شيئا فشيئا على تدرج وترتيب وتعوده الطعام وتمرنه عليه لئلا يضره الانتقال دفعه واحدة بغتة".

كما حرص المربون على تدريب الصبي على آداب الأكل ولهم في ذلك مصنفات كثيرة.

#### ألفية

أرجوزة بلغت ألف بيت أو أكثر، وأطلق على مجموعة من الأراجيز المنظومة في علوم شتى لتيسر على الدارسين تذكر أصول هذه العلوم.

وأقدم ما عرف منها ألفية ابن سينا في أصول الطب، وألفية ابن معطي في النحو والأمل في فرض الصلاة اليومية وغيرها.

وأشهر الألفيات ألفية ابن مالك التي صارت الكتاب الدراسي للنحو في العصور المتأخرة وألفت

حولها عشرات الشروح المطولة والمختصرة.

### ألفا

معلمون دينيون كانوا ينشرون الإسلام في أفريقيا الغربية، وكانت في بعض القبائل دور لاستقبالهم، وتفوق مكانتهم مكانة الحكام أنفسهم، لاسيما وأن القرآن الكريم بفضلهم أصبح أساسا للحكم في كل المسائل الدينية. ويحظون بالاحترام حتى في القرى الوثنية التي يؤسسون فيها مدارسهم.

### امتحان

محنة: ضربه واختبره كامتحنه، وامتحان القول: نظر فيه ودبره.

يعتبر الامتحان أهم وسائل التقويم وأدواته. أدرك المربون أهميته من قديم، وطالبوا به واستعملوه لتحقيق أغراض ثلاثة:

- تقويم فهم الطلاب.

- تقويم مستوى المتخرجين المنتهين وكفاءتهم.

- تقويم كفاءة المدرسين والمحدثين خاصة.

يقول ابن جماعة إن على المعلم أن يمتحن فهم التلاميذ دوما بأسئلة يطرحها عليهم، ويتبين من إجابتهم مدى فهمهم واستيعابهم لمحتوى المادة الملقاة عليهم، ويعرض من أدوات هذا الامتحان الأسئلة والاستظهار والمناقشة حتى يستبين مدى فهمهم.

### أمرد

الشاب طر شاربه ولم تنبت لحيته. ومرد كفرح مردا ومرودة، ومرد بقي زمانا ثم التحى.

تطرق الهيثمي في المقصد السادس من كتابه - تحرير المقال - إلى حكم تعليم المعلم للطفل الأمرد

والنظر إليه.

فبعد مقدمة ذكر فيها بتحريم الزنا والنظر إلى النساء. قال إن الصالحين بالغوا في الإعراض عن المرد وعن النظر إليهم وعن مخالطتهم.

### إملاء

نوع من أنواع التأليف لم يتصد له إلا الفطاحل من العلماء لاعتماده على الحفظ والذاكرة، وهو مستحب عند المحدثين، وإن استخدمه اللغويون إلى القرن الرابع الهجري. وبقي إملاء الحديث إلى قرون متأخرة، وقد اعتبر أعلى مراتب الرواية والسماع، وفيه أحسن وجوه التحمل وأقواها كما قال السيوطي في التدريب.

وعادة الفقهاء عند الإملاء أن يتخذوا مستمليا محصلا متيقظا يبلغ من المملي، وإذا كثر الجمع بحيث لا يكفي مستمل اتخذ مستمليين فأكثر.

### أمهات

كان لفظ -الأمهات- يعني في القرون الأولى: الكتب المعتمدة أصولا التي يرجع إليها في مختلف العلوم. ثم تطور مفهوم هذا اللفظ حتى أصبح في عصر الانحطاط مرادفا للمتون التي تختصر تلك الأصول، وتحفظ عن ظهر قلب مثل مختصرات ابن الحاجب وخليل.

### أمي

وردت كلمة أمي في القرآن الكريم مفردة وجمعا. وكاد المفسرون يجمعون على أن الأمي هو المنسوب إلى الأمة الأمية التي على أصل ولادتها لم تتعلم الكتابة ولا القراءة، ونقل الرازي عن الزجاج أن الأمي هو الذي على صفة أمة العرب، فالعرب

### بيت الطلبة

يلحق بالمدارس بيت الطلبة، يتخذ الطلبة ناديا  
يجتمعون فيه للمناظرة وامتحان الوافدين من أهل  
العلم.  
ومن بين الذين امتحنوا فيه ابن عات في كتاب  
مسلم.

### - ت -

#### تباع

أو (كراكة) عود صغير في حجم القلم، يزخرف  
حسب رغبة صاحبه ليصبح كمرشد للحروف.

#### تحريرة

صدقة يتسولها أطفال الكتاب ويعطونها لمعلم  
الكتاب، حتى يحررهم من الدرس أي يسمح لهم  
بالتعطيل عن الدراسة. نهى عنها الفقهاء  
والمربون.

#### تحصيل

التحصيل تمييز ما يحصل، والاسم الحصيلة وتعني  
البقية، والحاصل من كل شيء ما بقى وثبت  
وذهب ما سواه.

فتحصيل العلم إبقاؤه والاحتفاظ به وتثبيت محتواه  
في العقل، ليس بالحفظ والتكرار فقط بل بالفهم  
والاستيعاب أيضا. قيل (آلة تحصيل الطالب كتب  
صحيح وشيخ فتاح ومداومة وإلحاح).

(وتحصيل العلم على نوعين: كسبي وسماعي.  
الكسبي هو العلم الحاصل بمداومة الدرس والقراءة  
على الأستاذ. والسماعي هو التعلم عن العلماء  
بالسماع في أمور دينهم ودنياهم، وهذا لا يحصل

أكثرهم ما كانوا يكتبون ولا يقرأون، والنسي  
كان كذلك ولهذا وصفه الله تعالى بكونه  
أميا.

وقد فسر الكلمة اللغويون الأقدمون بأنها الجهل  
بالقراءة والكتابة، وفسروها أيضا بالغفلة والجهالة  
وقلة المعرفة.

ذكر المربون أن من مقاصد التعلم، محو الأمية عن  
المتعلم وعن غيره.

### - ب -

#### برنامج

مثل الفهرس نوع من أنواع الإجازات، لكنه يتميز  
باحتماء تراجم شيوخ كثيرين، ويحدد المقروء  
ووقت دراسته، وقد يذكر نصوص الإجازات  
عليها كاملة، وغير ذلك من المعلومات.

#### بلغم

خلط من أخلاط البدن، اعتبره كثير من المربين  
مسؤولا عن الكسل الذي يصيب التلميذ. ففي  
رأيهم أن الكسل يتولد عن كثرة البلغم، الذي  
يتولد من كثرة شرب الماء الناتجة عن كثرة  
الأكل.

#### بنات

المقصود بها الدمى. قال عياض في الإكمال  
والحكمة "إن اللعب بالبنات تدريب للجواري  
على تربية الأولاد وإصلاح شأنهم، قبل  
حصول الأولاد عندهن، وقد أجاز العلماء  
بيعهن وشراءهن، وقد كانت هن سوق يبعن  
فيها بالمدينة".

إلا بمحبة العلماء والاختلاط بهم، والمخالسة لهم،  
والاستفسار منهم).

### تحمل

التحمل هو تلقي الحديث وسماعه، وأخذ الحديث  
عن الشيخ بطريق من طرق التحمل المعروفة.

### تدريج

من مصطلحات المحدثين، ومعناه رواية قرين عن  
قرين. كأن يروي صحابي عن صحابي أو تابعي  
أو أي راوٍ عن آخر يساويه سنا وسندا.

توسع المتأخرون فجعلوا كل رواية بين الأقران في  
أي علم كان تدبيجا، وكثيرا ما كان المميز بدوره  
يستفيد من قرينه المجاز، وينال منه أيضا إجازة في  
مادة اختصاصه.

### تدبير

لفظ استعمله الأطباء للدلالة على المجهود المبذول  
لعودة الصحة إلى الإنسان بعد نفاذها، أو الحفاظ  
عليها حتى لا تزول.

استعمله الفلاسفة للدلالة على المجهود التربوي.  
فهو لدى ابن باجة فعل تربوي له هدف وغاية.  
وهذا الفعل على هذا الأساس يكون موجها لإنجاز  
غرض، فهو فعل مقصود.

### تراوي

وجد ما يعرف باسم التراوي في نظام التعليم  
الفاطمي. ويقصد بهم الصبيان الصغار من أسرى  
الحروب الذين كان يدفع بهم إلى الأستاذية  
بالقصر الفاطمي، فيربون تربية عسكرية إسلامية،  
ويعلمون الكتابة والرماية ويسمونهم  
(التراوي).

### تربية

إن الأصل اللغوي لكلمة تربية أساسها فعل ربـا  
يربو ربوا ورباء، بمعنى زاد ونما. ومنه ربيت الطفل  
غذوته، قال الجوهرى وهكذا لكل ما ينمي الزرع  
ونحوه.

والتربية معناها إحسان القيام على الصبي وولاية  
أمره حتى يفارق الطفولية ويبلغ كماله شيئا فشيئا.  
وهذا المعنى يفيد وجود صبي وقائم عليه يلي أمره  
ويساعده على بلوغ كماله الجسدي والعقلي  
والعاطفي. وهذه العملية نغدها تذكر تحت  
مسميات أخرى كالتهذيب والتأديب والتعليم  
والرياضة والسياسة.

### تسمية

إطلاق اسم على المولود يعرف به، وقد جرت  
العادة أن يكون يوم عقيقته أي في اليوم السابع من  
ميلاده.

وتسمية المولود حق من حقوقه. ومن السنة تحسين  
التسمية أي اختيار الاسم الحسن. وأفضل الأسماء  
أسماء الأنبياء والحمد والعبادة.

### تصحيف

التصحيف من الصحيفة، ومعناه قراءة اللفظ على  
خلاف ما أراد كاتبه أو على ما اصطلحوا عليه.

من أسباب التصحيف أخذ العلم من الكتاب  
(الصحيفة)، واعتباره المصدر الوحيد للعلم وعدم  
تصحیح قراءته بالسماع من شيخ عارف ضابط  
حافظ.

### تصوف

يؤكد القشيري أنه لا يعرف لهذا الاسم في اللغة

تعليم النحو والمنطق والحساب. ويتخذ المتعلم حرفة لكسب العيش.

#### تعبير

هو رفع الصوت بقراءة القرآن، وهو منهي عنه لأنه -مثل اللحن- داعية إلى الغناء وهو مكروه.

#### تفهم

إيصال المعنى إلى فهم السامع بواسطة اللفظ.

#### تقليد

اتباع الإنسان غيره فيما يقوله أو يفعله، معتقداً أنه الحقيقة، من غير نظر أو تأمل في الدليل. كأن هذا المتبع جعل قول الغير قلادة حول عنقه. وقيل التقليد قبول قول الغير بلا حجة ولا دليل. وقف المربون والفقهاء عامة موقفاً معارضاً منه.

#### تكرار

التكرار هو إعادة الدرس إعادة لفظية بغرض ترسيخه وتثبيتته في الذاكرة. التفت المربون المسلمون إلى التكرار ودوره في تثبيت التعلم وحفظ النص، فأكدوا أن التعلم يرسخ بالتكرار. ونصحوا المتعلم بتكرار ما درسه في يومه تكراراً لفظياً حتى يحفظه.

#### تلوين

التلون كالتلوين هو تنقل العبد في أحواله، وهو مفهوم خاص بالتربية عند الصوفي، ويعني (الطلب والفحص) مادام العبد (المتعلم / السالك) في الطريق فهو صاحب تلوين، لأنه يرتقي من حال إلى حال ويتنقل من وصف إلى وصف.

#### تهذيب

التهذيب كالتنقية، هذب الشيء يهذبه نقاه

قياس أو اشتغال، والأظهر فيه أنه كاللقب. وعرف ابن عربي التصوف بأنه الوقوف بالآداب الشرعية ظاهراً وباطناً، وهي الخلق الإلهية، وقد يقال بإزاء إتيان مكارم الأخلاق وتجنب سفاسفها. وقد ميز العلماء بين علم الظاهر وهو الفقه، وعلم الباطن وهو التصوف. وكان بعضهم يرى أن العارفين بالله (المصوفين) أفضل من العارفين بأحكام الله (الفقهاء).

من آثار التصوف في التربية: ازدهار الحركة الثقافية والعلمية بالخواتق والزوايا، التي تعتبر مراكز للتعليم الديني تبث الفكر الصوفي وتعلم النازلين بها، وإثراء التربية الإسلامية بمصطلحات جديدة كالسلوك والمريد والمجاهدة وغيرها. كما كان للتصوف أثره في ثقافة وسلوك وآراء العديد من العلماء، وفي تحديد مفاهيم العلم والعقل والقلب وحدودهما وآداب التعليم، وكثير من الموضوعات التي تدخل في مجال التربية والتعليم.

#### تعليم

هو إيصال العلم والمعرفة إلى الغير وإيجاد الفضائل النظرية في الأمم، قال ابن عبدون (التعليم صناعة تحتاج إلى سياسة ولطف وتأنيس حتى يرتاض ويقبل التعليم وليس شيء أنفع للإنسان من شيئين: فأما لمن يكتب ويقرأ فإقامة المهجاء وأما لمن يبيع ويشترى فمعرفة الحساب).

#### تعليم صناعي

أطلق ابن خلدون هذا اللفظ على التعليم الذي لا يرتبط بالوحي والنصوص الشرعية. ويقوم على

المعنى في المغرب على عهد الموحدين لوجود طائفة من الاغزار في جندهم. ثم اتسع إطلاق هذا اللفظ فصار يدل على كل راتب ومنه راتب المعلمين. ورد اللفظ بهذا المعنى في كتاب الهيثمي: تحرير المقال وكذلك في فهرس ابن غازي.

#### جايوه

حفل كان يقام بعد حفظ الطفل لأول سورة في الكتاب. يحضر هذا الحفل أصدقاء الطفل وأقاربه، وتلقى خلاله أمداح ومنها قصيدة :  
جايوه جايوه  
يا فرحة بماء وبوه

#### جراية

الجراية : النعمة من الله على العبد، ويقال جرى له ذلك الشيء ودر له بمعنى دام له.  
قال ابن الأعرابي: ومنه قولك أجريت عليه كذا أي أدمته.  
وتعني الكلمة في كتب التربية النصيب المعلوم من المال العائد من الوقف في غالب الأحيان والمخصص لطلبة العلم، إعانة لهم على التفرغ لطلب العلم.  
وردت في كتب أخرى كلمة معلوم، وجمعها معاليم.

#### جزم

كان العرب يسمون الكتابة بالجزم، سواء فصلوها عن خط حمير المعروف بالمسند أو بالحريري، بفصلها عن الحروف الكلدانية، وهي أقرب إليها.

#### جعلل

هو الإجارة على منفعة مظلون حصولها، أي

وأخلصه، وقيل أصلحه. والمهذب من الرجال النقي من العيوب، وتهذيب الأطفال هو تربيتهم وتنقيتهم من العيوب.

#### توكل

التوكل هو أصل خلوص النية وعلو الهمة، وهو من الموضوعات التي عني بها الزرنوجي في كتابه وقد عقد له الفصل السابع من مؤلفه. يدعو الزرنوجي طلاب العلم إلى التوكل على الله في طلب العلم ولا يشغل قلوبهم أمر الرزق.

#### توطية

التوطية أو التمهيد للدرس، قال عبد الله المساري في السراج:

وقبل أن تشرع مهد بتوطية  
نزيل عن شمس العقول تغطية

ويتوسع البلغيثي في مفهوم التوطية بقوله: وطئ أيها المدرس قبل الشروع فيما تقرأه، توطية نزيل عن عقول الطلبة غشاء الجهل. وكيفية التوطية أن تذكر وجه الارتباط بين الكلام المتقدم لك تقريره في النصاب قبل، وبين الكلام الذي تريد أن تقرئه في نصاب يومك، إذ بذلك يعلم موضوع الكلامين، ويسهل الفهم على الطالب بمعرفة مناسبة هذا الكلام للسابق.

#### - ج -

#### جامكية

لفظ غير عربي، يعني أجرة الجند. استعملت بهذا

معناها الاصطلاحي: الشرح على الشرح، حيث  
تورد الكلمة أو العبارة من الشرح ثم يعلق  
عليها.

وقد ذاع هذا النوع من التأليف في عامة الدراسات  
العربية في العصور المتأخرة.

### حانوت

(1) الحانوت دكان الخمار، ويطلق على الدكان  
عموماً، أو المحل الذي يمكن أن يتخذ للاحتراف،  
كمكان المكتب. يرى الفقهاء أن مسؤولية كرائه  
تقع على المعلم وليس على الصبيان شيء من ذلك.  
قاله ابن سحنون.

(2) مكان يتخذ العدول المنتصبون للشهادة مقراً  
لهم، يتلقون فيه الشهادات من الناس ويقومون  
بسائر الأعمال التي تدخل ضمن اختصاصهم.  
أحياناً يصبح حانوت العدل مكاناً لتعليم الناس  
والتباحث في الأمور الثقافية والعلمية.

(3) حانوت الوراق أو دكانه، ظهرت هذه  
الدكاكين في مطلع الدولة العباسية لأغراض  
الكسب المالي من تجارة الكتب واستنساخها، إذ  
كان الوراقون ينسخون الكتب المهمة للراغبين  
فيها، وكانت حوانيتهم مكاناً يجتمع فيه طلاب  
العلم والعلماء للمذاكرة والنقاش. وكان الجاحظ  
يكثري دكاكين الوراقين ويبيت فيها للنظر  
والمطالعة.

### حيينا

حفل كان يقام على شرف الطفل الذي أتم حفظ  
القرآن الكريم. يحضر الحفل الفقيه والعلماء  
وأرباب الحرف والمنشدون تلى فيه الآيات

مشاركة المعلم على الحذق، وهو جائز خلافاً  
لرأي أبي حنيفة. وفي مذهب مالك لا يستحق  
المعلم شيئاً من الجعل إلا بتمام العمل.  
والجعل ليس عقداً لازماً، بل يجوز لأحد الأطراف  
فسخه، ولا يشترط في عهد الجعل حضور  
المتعاقدين كسائر العقود.

### - ح -

#### حاسة

القوة النفسانية المدركة. يقول إخوان الصفا (إن  
الطفل إذا خرج من الرحم فإنه في الوقت والساعة  
تدرك حواسه محسوساتها. فيحس بالقوة اللامسة  
الخشونة واللين، وبالقوة الباصرة النور والضياء،  
وبالقوة الذائقة طعم اللبن، وبالقوة الشمامة  
الروائح، وبالقوة السامعة الأصوات).

والمعرفة عند إخوان الصفا كلها مكتسبة وليست  
فطرية. وأصل المعرفة هو الحواس، ويوصون في  
خطتهم التعليمية بالسير مع المتعلم من المحسوسات  
إلى النظريات لأن المعرفة الواردة عن طريق  
المحسوسات يتقبلها العقل بسهولة ويسر.

#### حافضة

هي عند الحكماء قوة محلها التجويف الأخير من  
الدماغ. من شأنها حفظ ما يدركه الوهم من  
المعاني الجزئية، فهي خزانة للوهم كالخيال للحس  
المشترك.

#### حاشية

معناها اللغوي الجنب والطرف. وأطلقت كلمة  
حاشية على أطراف وهوامش الكتب، فصار

القرآنية والأمداح.

### حذقة

حذق الصبي القرآن أو العمل حذقا وحذاقا وحذاقة بفتح الحاء أو كسرهما: تعلمه كله ومهر فيه، ويوم حذاقه يوم ختمه القرآن.

نجد في كتب التراث التربوي لفظ الحذقة وهو الشائع، كما نجد أحيانا لفظ الختم. لكن الختم يعني إتمام تعلم القرآن وحفظه، بينما الحذق وهو الشائع في كتب التربية لها معنى شامل للقرآن والقراءة والكتابة.

كما تعني الكلمة المبلغ من المال الذي يقدم للمعلم جزاء تحذيقه الصبي.

### حزاب

موظف ديني مهمته قراءة أحزاب القرآن، وهي وظيفة أحدثت منذ عهد الموحدين حيث نظمت قراءة الحزب بأمر من يوسف بن عبد المومن في سائر بلاد المغرب بعد صلاتي الصبح والمغرب.

### حضانة

يعني تربية الولد. فالحاضن والحاضنة هما الموكلان بالصبي يحفظانه ويربيانه، وقد اشتق الاسم من الحضن وهو ما دون الإبط إلى الكشح، لأن المربي والكافل يضم الصبي إلى حضنه.

وشاع استعمال هذا المصطلح في القطاع الفقهي، ومن معانيه كفالة الصبي وتربيته بعد فراق الوالدين بالطلاق أو الوفاة. والنساء مقدمات فيها على الرجال مراعاة لمصلحة الصبي. ويعلل هذا التقديم بأن المرأة أعرف بتربية الصبيان وأقدر عليها وأكثر صبرا وشفقة وحنانا من الرجال، شرط أن يكون

الجو التربوي عندهن سليما من شوائب الفساد وأسبابه، ويحتفظ الأب إذا كان حيا بحق الإشراف عليه لتأديبه.

### حفظ

حفظت الكتاب استظهرته، تحفظت الكتاب استظهرته شيئا فشيئا، ورجل حافظ وقوم حفاظ هم الذين رزقوا حفظ ما يسمعون، وقلما ينسون شيئا يعونه.

وقد احتل الحفظ مكانا مهما في نظامنا التعليمي، إذ اعتمد هذا التعليم طوال قرون متتالية على الحفظ، باعتباره وسيلة أساسية لتراكم المعلومات ورسوخها في الذهن، واسترجاعها بالتذكر كل حين. وقد اشتهرت في بعض العصور عبارة (من لا يحفظ النص فهو لص)، وتحمل دلالات كثيرة على الأهمية التي احتلها الحفظ في هذا التعليم.

### حق

منح الشارع للطفل حقوقا كثيرة مادية ومعنوية، لضمان سلامته وتوفير أسباب الراحة وشروط النمو السليم. وقد تناولت كتب الفقهاء خاصة بالتحديد والإحصاء والشرح والتحليل هذه الحقوق، واعتمدت هذه الكتب على ما ورد في القرآن الكريم وما روي عن رسول الله صلى الله عليه وسلم من أحاديث، وكذلك على آثار الصحابة واجتهادات الفقهاء وقياساتهم. من هذه الحقوق: الإرضاع، والنسب، واختيار الأم، وتحسين الاسم، والعدل في المعاملة، والتربية والتعليم.

### حلقة

تخلق القوم جلسوا حلقة حلقة. أطلق لفظ الحلقة

عادة منتشرة في العالم الاسلامي وبين اليهود وقبائل أخرى. وهو في الإسلام سنة مؤكدة، للذكر يوم سابعه، فإذا تأخر يستحب أن ينتظر حتى يوم شهره الأول.

يعتبر الناس عملية الختان طهارة للطفل، واعترافاً بأنه سيخرج بهذه العملية من حياة الطفولة الأولى ليستقبل الحياة بتكاليفها. لذلك كانت تؤجل عادة إلى السنة السابعة من عمره ليكون واعياً بما سيقع بعدها، وبنه الصبي إلى القيام ببعض الفرائض الدينية ليتدرب عليها. كما يصحب والده إلى المساجد ليتعود عليها، ويجلس في حلقات الوعظ والذكر التي كانت تقام فيه.

#### ختمة

حفل يتعطل فيه التدريس بالكتاب بمناسبة انتهاء الصبيان من تعلم القرآن كله أو بعضه. يزين المعلم لوح التلميذ الذي ختم القرآن برسوم وزخارف. ويحمله الصبي إلى منزله للاحتفاء به. وهو تقليد ظل حاضراً بالبلاد العربية منذ القرن الثالث الهجري.

#### خريطة

وعاء من جلد يستعمل لجمع الكتب والوثائق.

#### خط

هو الكتابة، تصوير اللفظ بحروف الهجاء. كانت الكتابة قليلة بين العرب في الجاهلية. وعند مجيء الإسلام عرفت انتشاراً سريعاً. أما الخط فقد حظي تعليمه بعناية المربين المسلمين، وبعد انتشار مكاتب التعليم أصبح معلم الكتاب مطالباً بتعليم الصبيان الكتابة وتحسين الخط، وكان

على مجلس العلم، وكان التعليم في المساجد يتم في حلقات يكونها المستمعون المتعلمون حول المعلم المحدث أو المحاضر المملي.

لم يقتصر نظام الحلقة على المساجد، بل كان منتشراً في المدارس والزوايا وكل المؤسسات التعليمية، وكانت الحلقة تتألف حول الأسطوانات أو الكراسي أو في الزوايا. وكان حجم الحلقة وعدد المتحلقين يرتبط بشخصية المعلم أو المحدث.

### - خ -

#### خانقاه

جمعها خوانق وهي كلمة فارسية، أطلق هذا اللفظ في العربية على المؤسسات الدينية التي تشبه الزوايا، والتي تقام لإيواء المتصوفين مع أسرهم مع توفير سبل العيش لهم حتى يتفرغوا لتصوفهم وعبادتهم. لم تكن الخانقاه لتكون مؤسسة تعليمية، لكن كانت تنظم فيها دروس وحلقات تعليمية. وكان هناك نوعان من التعليم داخلها.

- التعليم الذي يرتب للصوفي للاشتغال به، ويكون الصوفي ملزماً بحضور الدروس ويؤخذ إذا تخلف عن حضورها طبقاً لحجة الوقف.

- التعليم الحر: فإذا وجد الصوفي في نفسه القابلية ليتعلم علماً آخر غير ما خصص له، فعلى شيخ طائفته أن يقوم بشرح ذلك له والعمل على إفادته.

#### ختان

الختان أو الإعذار، قطع جلدة صغيرة من حافة العضو التناسلي للولد حتى تظهر حشفته. وهي

الحسنة، لأنها تحمل المعنيين الحسن والقبيح، فعند المدح يوصف الخلق بأنه حسن أو كريم.

ذكرت مصنفات التربية الإسلامية أن من مهام التربية تزويد المتعلم بمعايير قارة يمكن التفريق على ضوءها بين خلق وخلق للإعلاء من الأخلاق الحسنة والخط من شأن الأخلاق السيئة.

أما التربية الصوفية، فقد أولت عناية خاصة بالجانب الأخلاقي في شخصية المريد المتعلم، أكثر من عنايتها بالجانب الاجتماعي أو العقلي. فتعريف التصوف نفسه يعني لدى المشتغلين به تعديل الأخلاق وتغييرها.

#### خميس الطالب

الخميس هو ما يدفع للفقير الذي يحفظ التلاميذ القرآن كل يوم خميس، فكان الطالب يدفع مبلغاً من المال يتم الاتفاق على قدره، بين المعلم وولي الطالب، وهو غير ما يدفع في الحديقة.

#### - د -

##### دار

اسم جامع للعرصة والبناء والمحلة، وكل موضع حل به قوم فهو دارهم. قال ابن جني هي من دار يدور لكثرة حركات الناس فيها.

وأطلق هذا الاسم على أماكن خاصة بتدريس القرآن والحديث والعلوم، فقد كانت هذه العلوم تدرس بالمساجد أول الأمر إلى أن أنشئت أماكن خاصة لتدريس كل علم على حدة. أطلق على هذه الأماكن اسم الدور منها:

شرط تحسين الخط من الأمور المعتبرة في تقدير حذقة المعلم.

وفي تعليم الكتابة فرق المربون بين الخط والرسم فالرسم هو العلم الباحث في كيفية تصوير ألفاظ القرآن عند الكتابة، على نحو ما في المصحف العثماني، ببيان ما يثبت وما يمحذوف وما يزداد من الحروف، وما يوصل من الكلمة، وما إلى ذلك ويدخل تعلمه ضمن القراءات القرآنية. أما الخط فيخصص لتعلم قواعد الخط العربي المطلق بأشكاله.

#### خط الكفار

هو لغة وكتابة الأقوام الأخرى غير المسلمة كالعبرية واللاتينية.

وقد فرضت الظروف السياسية والاقتصادية على المسلمين، خلال العهود السابقة، تعلم اللغات الأجنبية غير العربية، لإقامة جسور التواصل مع الشعوب والأقوام المجاورة.

وحول جواز تعلم هذه اللغات وموقف الشرع من ذلك يرى الفقهاء جواز تعلم خط الكفار. لكن يتقيد هذا الجواز، بقول مالك بعدم إباحة تعلم هذه اللغة في مدارس الكفار أو على أيديهم. فيكون تعلم اللغة الأجنبية جائزاً، إذا كان في مدارس المسلمين وعلى يد معلمين مسلمين.

#### خلق

الخلق في اللغة يفيد معنى السجية والطبع والعادة. واصطلاحاً هو حالة للنفس راسخة، تصدر عنها الأفعال من غير حاجة إلى فكر وروية. وكلمة خلق وحدها لا تعطي معنى الأخلاق

### دار الحديث

مكان لتعليم الحديث وتحفيظه، وتعتبر دار الحديث من مبتكرات نور الدين زنكي، الذي كان أول من بناها بدمشق، وخصص لها أوقافاً كثيرة للإنفاق عليها.

ويظهر أن دور الحديث كانت تشترك مع دور القرآن، فتبنى دوراً مشتركة للقرآن والحديث معا تكون مستقلة عن مدارس الفقه، أو تجعل في المساجد، كما في مسجد خمرية ببغداد. كانت دور الحديث مستقلة في ميزانياتها، وذات تخصص محصور في مناهجها الدراسية.

### دار العلم

أنشأها الفاطميون في مصر عام 395 هـ (1005م) غلب عليها اسم دار العلم، وأحياناً كان يطلق عليها اسم دار الحكمة. واشتهرت بمكتبتها الكبيرة التي كانت تسمى خزائن دار العلم.

كان هدف دار العلم الفاطمية هو التعليم، تعليم المذهب الفاطمي الإسماعيلي الشيعي، وعلوم النحو والمنطق والكلام والإخبار والجدل والطب والهندسة والهيئة والجبر والحساب، وغير ذلك من العلوم، وكان نظام الدراسة بها مفتوحاً.

### دار القراء

هي دار مخزومة بن نوفل، نزل بها عبد الله بن أم مكتوم ومصعب بن عمر بعد بدر بيسير.

### دار القرآن

دار القرآن مؤسسة لتعليم القرآن وتحفيظه، ولعل أول من أنشأها هو رشا بن نظيف الدمشقي المقرئ في حدود سنة 400 للهجرة بدمشق.

وكانت تسمى (دار القرآن الرشائية). وظلت دور القرآن مستقلة أو في داخل المساجد إلى أن أنشئت المدرسة المستنصرية ببغداد، فصارت دور القرآن تلحق بالمدارس بوجه عام.

### داعي الدعاة

موظف ديني كبير في الدولة الفاطمية، يلي في وظيفته قاضي القضاة ويتزيا بزيه. من مهامه الموكولة إليه وإلى نوابه:

- الإشراف على دار العلم، ويعينه على ذلك الفقهاء أو فقهاء الدولة وهم المعلمون.
- الإشراف على التعليم الديني المذهبي في الدولة الفاطمية.

- رئاسة مجالس الدعوة أو الحكمة.

### دايدة

كلمة فارسية معربة تعني:

- القابلة التي تتولى ولادة المرأة.
- الوصيصة التي يعهد إليها بالعناية بالصبيان.

### دراية

في المعجم درى الشيء دراية ودريانا، علمه. وفي التوشيح الدراية أخص من العلم. وقيل درى يكون فيما سبقه شك، قاله أبو علي أو علمته بضرب من الحيلة.

### درة

الدرة بالكسر التي يضرب بها. ويتخذها معلمو المكاتب من (عصا اللوز اليابس والجريد المنشرح والأسواط النوية).

كما يطلق اللفظ على الضربة. ومنه سمي (الدرار) أي الذي يستعمل الدرة لتأديب الصبيان، وهو

معلم المكتب، الذي يطلق عليه أيضا (المدرر).

### درس

درس الكتاب يدرسه (بالضم والكسر) درسا ودراسة قرأه. وفي الأساس كرر قراءته. وفي اللسان كأنه عانده حتى انقاد لحفظه، وقال غيره ذلله بكثرة القراءة حتى حفظه.

والزحشري قال درس الكتاب ودرس غيره كرهه عن حفظ.

والدراسة القراءة. ومدرس ومدراس الموضع الذي يدرس فيه كتاب الله، ومنه مدراس اليهود. والمدرس أيضا الكتاب المكتب.

والمدرس كمحدث الرجل الكثير الدرس أي التلاوة، بالكتابة والمكرر له. ومنه مدرس المدرسة. وأصل المدارس من الدراسة الرياضية والعهد للشيء.

### دواة

جمعها دوى ودويات ودوايا، وعاء يحمل فيه الحبر. تصنع من نحاس وفولاذ وأبنوس. بلغت صناعتها في الدولة الفاطمية غاية الإتقان.

### دولة

كان يراد بها الحصة الزمنية المخصصة لتدريس علم، وقد يراد بها الدرس نفسه.

### - ر -

### راتب

هو ما يقدم مكافأة لمن هو في منصب أو خدمة. والمرتبون هم الطلبة الذين يجري عليهم ادرار من أوقاف المدرسة.

### رباط

جمعها ربط، والرباط في الأصل اسم حربي للثغر الذي يربط فيه الجنود لمجاهدة العدو. ثم أطلق على الدار التي يربط فيها المتصوفون لمجاهدة النفس.

كانت هذه الربط من جملة مواضع التعليم، وقد حفلت المصادر بذكر العديد منها.

### رحلة

هي السفر والخروج من الموطن الأصلي إلى بلاد أخرى، في طلب العلم وسماع الرواية.

وقد تعددت أسبابها. فكانت للحج أو للدعوة أو رغبة في اكتساب معرفة أو ربط سند بسماع ورواية، أو لتنمية تجارة أو هروبا من فتن.

والرحلات العلمية بدأت مبكرا في صدر الإسلام، ومما ساعد على ازدهارها تفرق العلماء والصحابة في المملكة الإسلامية حيث جعلوا من مقاماتهم مراكز تعليمية، قصدها طلاب العلم من جميع البلدان.

### رجز

من الإرجاز، وهو النظم على بحر الرجز. والأرجوزة المنظومة على بحر الرجز الذي وزنه:

مستفعِلن مستفعِلن مستفعِلن

مستفعِلن مستفعِلن مستفعِلن

ومنه نوع تكون الأبيات فيه مقفاة بقافية واحدة، وهو نوع قليل في الشعر العربي. ونوع تكون فيه الأبيات مصرعة كل مصراعين على قافية واحدة، والأرجوزة من هذا النوع تسمى المزدوجة، وهي كثيرة الشيوع في الشعر العربي، وخاصة في الشعر

التعليمي، وذلك لسهولة نظمها.

أوصى المربون في تعليم الأدب للطفل بالبدء معه بالأراجيز، ثم القصائد، لأن رواية الأراجيز وحفظها أسهل.

### رضاع

الرضاع هو امتصاص الثدي بالفم لإخراج ما به من حليب بقصد التغذية، في زمن الصبا قبل الفطام. يعتبره الفقهاء أحد حقوق الصبي. نصح المربون باشتراط الصحة البدنية والعقلية للمرضع، كما اشترطوا صحة إيمانها وحسن خلقها.

### رق

قال المبرد الرق ما رقق من الجلد ليكتب عليه، وكذلك قال الجوهري في الصحاح، قال والرق بالفتح ما يكتب فيه جلد رقيق وجمعه رقوق. وكل صحيفة فهي رق لرفة حواشيها.

### رقية

جمعها رقي، وهي الاستعانة على حصول أمر أو دفع مكروه بقوة غير طبيعية، يتوسل إليها بتعويدة أو شيء مكتوب يجعل في حرز.

كان ينصح باستعمالها لشفاء الطفل من أوجاع وآلام أو لدغ الهوام أو العين. وكذلك للتغلب على عسر الحفظ. وأحيانا للمعلم كي يكون ناجحا في مهمته، أو لدفع النسيان عنه.

### رياسة

رياسة ورئاسة، معناها الصدارة والتقديم على الآخرين، فبعد الترتيب في الطبقة يكون اختيار الرؤساء عادة، وذلك في أفراد الهيئة العلمية،

خصوصا المدرسين والطلبة. فكان من عادة الأمراء والحكام، أن يرتبوا الأفراد ويختاروا منهم فردا يحظى بشرف الرياسة والتقديم دوما.

### رياضة

راض الدابة يروضها: وطأها وذللها أو علمها السير. في التربية الصوفية تعني الرياضة تصفية القلب من الرذائل والخبائث المذمومة وهي نوعان: - رياضة الأدب وهي الخروج عن طبع النفس - رياضة الطلب وهي صحة المراد به. وبالجملة فالرياضة تعني تهذيب الأخلاق عند الصوفية.

أما في الفكر التربوي الإسلامي فقد انتقل ذلك المعنى إلى العملية التربوية للطفل، حيث الجهد لتحويله إلى منظمة يقبلها أهل والمجتمع أي التربية.

كما تعني الرياضة في مصنفات أخرى للأطباء خاصة الحركة الجسدية والتربية البدنية.

### رواية

هي تبليغ الأحاديث والأقوال والأخبار والمعلومات التي رواها الأستاذ الشيخ بالتواتر عن شيوخه السابقين، حتى تصل إلى قائلها الأصلي. وقد اتبعت هذه الطريقة في الأجيال الأولى على نطاق واسع، شمل العلوم كلها، واستمرت في الحديث النبوي قرونا متتالية.

اعتبرت الروايات من أخص سمات المنهجية التدريسية لدى العلماء. فكلما كان رجال السند أقل، كان السند عاليا. وكان الراوي أقرب إلى مصدر النص المروي.

دور الزوايا التعليمي - مثل الخانقاه - أقل من دور المساجد والمدارس، لأنها لم تبن أساساً لأغراض التعليم، بل لإيواء المتصوفة ونشر المذهب الصوفي. ورغم ذلك لم تغل الزوايا من نشاط فكري تعليمي، كما أنها لم تكن تخلو من خزائن الكتب، وكان دورها التعليمي يزداد أهمية في المناطق التي تخلو من مؤسسات التعليم، وخاصة المناطق الصحراوية.

### - س -

#### سائق

السائق هو الشخص المكلف بأخذ الصبيان الصغار يومياً من منازلهم إلى المكتب، ويردهم بعد نهاية الدرس إلى بيوتهم.

#### سارد

التلميذ الذي يقرأ النص في الحلقة الدراسية. إذ أن جميع الدروس في النظام التعليمي التقليدي تنطلق من (نص الكتاب)، يقرأ هذا النص أنجب الطلبة، بين يدي الشيخ، في بداية الدرس، ويسمى هذا الطالب السارد أو القارئ، ويتخذ مجلسه في وسط الحلقة، ويجلس إلى يمينه وشماله المتقدمون من الطلبة، على شكل نصف دائرة، تحيط بالأستاذ الجالس على كرسي أو المستند على سارية.

لا ينتهي دور السارد عند القراءة الأولى، وإنما يظل طوال الدرس حاملاً الكراسي، مستعداً لقراءة الفقرات أو التعليقات التي قد يطلب منه الأستاذ قراءتها.

كان الهدف من الرواية في الحديث، التأكد من صحة القول المروي عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، وأصبح يمثل في سائر العلوم دليلاً على استمرار السماع عن الشيوخ. هذا السماع الذي يوليه العلماء عنايتهم.

### - ز -

#### زاوية

الزاوية في الأصل تعني ركن البناء، ثم أصبحت الكلمة تطلق على المسجد الصغير أو المصلى، وهو معنى مشرقي، أما في المغرب فيطلق على البناء، أو مجموعة أبنية، تخدم أغراضاً دينية صوفية. وقد قيل في تعريف الزاوية المغربية أنها (مدرسة دينية ودار مجانية) أنها مكان لانقطاع المتصوفين فيها للعبادة، يقيمها غالباً أقطاب الصوفية وصلحاؤهم لتكون لهم مقراً، ولأبنائهم مدرسة يتلقون فيها علوم الدين من المريدين ويقرأون القرآن. كما تفتح الزاوية أبوابها لغير هؤلاء لإيواء طلاب العلوم والفقراء والغرباء.

للزاوية وظيفتان:

(1) الوظيفة العقائدية والفكرية والتربوية للرواد، لهذا تعتبر الزاوية من أهم ركائز التصوف وأقوى وسائل نشر المذهب الصوفي بنشر التعليم الديني الصوفي.

(2) التكوين العلمي والمعرفي للرواد الذين يتلقون دروساً في العلوم الدينية واللغوية. وتتيح للرواد فرصة التفرغ للدراسة، بما توفره لهم من وسائل الإقامة والعيش.

## سالك

السالك صوفيا هو الذي يتنقل في المقامات بحاله لا يعلمه، وهو الساعي في طريق التصوف على أساس المجاهدة والرياضة، تحت إشراف الشيخ المربي. إلا في الطريقة الشاذلية التي لا تشترط الارتباط بالشيخ، وبوسع كل إنسان حسب هذه الطريقة أن يصل إلى القبطانية بالمجاهدة الذاتية وبلا وساطة.

## سؤال

سألته الشيء بمعنى استعطيته إياه، وسألته عن الشيء استخبرته، فالسؤال الاستخبار أي طلب خبر الشيء من المسؤول.

إن السؤال وسيلة الاستخبار وأداة للعرفة بدون منازع. في المجال التربوي حظي السؤال باهتمام وعناية المربين والطلبة فهو أداة المعرفة ودليل على الرغبة في التعلم. ورغم إغراق النظام التعليمي العربي في التقريرية التي يعتمد عليها المدرسون في دروسهم وإملاءاتهم، فإن اهتمامهم بالسؤال كان لوعيهم بعيوب هذه الطريقة ورغبة في تعويض نقصها.

## سير القريحة

يتألف هذا اللفظ من جزأين: السير والقريحة.

فالسير هو التجربة والخبرة: سير الشيء سيرا: أي حزره وخبره ونظر مقداره وقاسه، فالسير هو استخراج كنه الأمر.

وقريحة الإنسان هي طبيعته التي جبل عليها، لأنها أول خلقته جمعها قرائح.

سير قريحة الصبي: معناها النظر في الطبيعة التي جبل عليها الصبي، لأجل معرفة ميوله وقدراته. وعلى

ضوء هذا السير يتخذ القرار بتوجيه الصبي نحو المهنة المناسبة، والتعليم الملائم لطبعه واستعداداته.

## سبق

السبق هو ما يأخذه طالب العلم عن أستاذه في اليوم أو الأسبوع، مما يلزم تدارسه وحفظه. وينبغي أن يكون مقدار هذا العلم، أي (قدر السبق)، للمبتدئ قدر ما يمكن ضبطه بالإعادة مرتين، ويزيد كل يوم كلمة، حتى وإن طال وكثر، يمكن ضبطه بالإعادة مرتين ويزيد بالرفق والتدرج.

## سلطان الطلبة

كان من عادة الطلبة، بجامع القرويين بفاس، أن يحتفلوا في عطلتهم الربيعية بعيدهم المسمى (سلطان الطلبة)، الذي قيل أن المولى رشيد، مؤسس الدولة العلوية، هو الذي سنّه لهم.

في الحفل ينصب الطلبة واحدا منهم، سلطانا عليهم، يعترف به السلطان الرسمي للبلاد مدة أسبوع، وتكون لسلطان الطلبة نفس مظاهر الأبهة والاحترام، ويحيط به الحجاب والحراس الذين يبعث بهم السلطان الرسمي، وعند نهاية مظاهر الاحتفال يعود سلطان الطلبة إلى دراسته.

## سلوك

مصطلح عند الصوفية، يدل على سير الصوفي في الطريق إلى الله، ويبدأ بدخوله في الطريق، بإرشاد شيخ من الشيوخ، وينتهي ببلوغه أسمى المراتب، في حدود قدرته.

يتضمن السلوك مطلبا يتخذ عن قصد، ويسعى إليه السالك سعيا منتظما. ويجب على السالك أن

وسياسته دخله وخرجه وسياسته أهله وسياسته ولده وخدمه. شرح ابن سينا هذه المستويات بتفصيل في رسالته (السياسة).

## - ش -

### شرح

الكشف، التبيين للمعنى، التفسير. وهذا النوع من التأليف كان منتشرا بين المغاربة خصوصا، الذين عنوا بوضع شروح أو مختصرات أو تقايد وهوامش على مصنفات المشاركة والأندلسيين، بغية تقريب معانيها من أفهام المغاربة.

وقد وضع ابن رشد، حسبا نقله عنه الخطاب، منهاجاً للشروح خلاصته (أن من ألف في فن يذكر كل شيء ولا يقول أن هذا واضح ويسكت عنه).

### شرط

تعاقد يتم بين جماعة من الناس ومعلم، ينص هذا التعاقد على أن يتولى هذا المعلم إمامة الجماعة في الصلوات الخمس، وتعليم الصبيان. ويسمى المعلم المتعاقد معه (مشارط). وتتكفل الجماعة بضممان الإقامة للمعلم، ومرتب يقبضه يشارك فيه كل سكان الجماعة، بخصص معينة.

من المشاكل التي كانت تثار حول الشرط، امتناع بعض الناس عن أداء حصصهم، بدعوى أن ليس لهم أبناء يتعلمون. وللتصدي لذلك رأى بعض الفقهاء أن دفع الأجر واجب على كل دار، سواء كان لها صبيان يقرأون أو لم يكن.

### شركة

عقد بين معلمين أو أكثر، يتفقون به على أن

يمضي في هذا الطريق، وأن يتحقق بكل مقام من مقاماته، كالذكر والتوكل والفقر والحب والمعرفة وغير ذلك قبل أن يصبح واصلا.

### سماع

سماع لفظ الشيخ من حفظه أو كتابه.

والسماع عماد الرواية، وأحد أهم وسائل إثبات الإسناد. اعتنى به المتعلمون وحرصوا على طلبه متحملين المشاق في سبيل ملاقة الشيوخ وسماع لفظهم. يمنح الطالب بعد ذلك (سماعا) وهو إجازة شفاهية، يبيح بها الشيخ للطالب رواية ما سمعه منه من أحاديث وأخبار.

### سن التحمل

التحمل هو تلقي الحديث وسماعه وأخذه عن الشيخ بطريق من طرق التحمل. وسن التحمل هو السن التي يتهيا فيها الفرد لسماع الحديث ووعيه.

لم يتفق العلماء على تحديد السن التي يصح فيها سماع الصبي، وسبب ذلك اختلاف الصبيان في قدراتهم ونموهم العقلي، لكن هناك شبه إجماع على خمس سنين، والغالب اعتبار حال الصبي وقدرته على التمييز، فإن كان يفهم الخطاب ويرد الجواب اعتبر مميزا وصح سماعه.

### سياسة

السياسة هي القيام على الشيء بما يصلحه، وقد استعمل هذا اللفظ كمرادف للتربية بعض الأطباء والفلاسفة، وأهمهم ابن سينا ومسكويه. فالسياسة عند ابن سينا تربية وتدريب لازمة لجميع الناس، وهي مستويات: فهناك سياسة الرجل نفسه

الشرعية، حيث كان يجلس على حجر مربع أمام محرابها فيعظ الناس.

### شريك

يطلق الزرنوجي وحاجي خليفة على الزميل في المدرسة لفظ الشريك، ولعلهما لاحظا أن هناك منفعة مشتركة تربط التلميذ بزميله، وأن تعاونهما ينتج الخير لهما جميعا كالذي يحدث بين الشركاء في التجارة أو أي تصرف مالي، إذ أن تعاونهما وإخلاص كل منهما للآخر سيدر الربح عليهما معا، وسيعمل على نجاح الهدف المشترك الذي يسعى إليه الاثنان.

### شيخ

من استنابت فيه السن من خمسين أو إحدى وخمسين إلى الثمانين أو آخر عمره. وشيخه دعاه شيخا تبجيلا، وتشيخ الصحيفة الاقتصار في أخذ العلم من الكتب والصحف دون قراءة على شيخ. يطلق لفظ الشيخ على المعلم والمربي، ويكثر تداوله في التربية الصوفية بالخصوص. إذ يحتل الشيخ في التربية الصوفية مكانة مهمة، بحيث إنه لا يمكن سلوك طريق التصوف لرفع الحجب، والوصول إلى الحق تعلمًا من الكتب الخاصة الموضوعة لأهله، أو الرياضة المترسمة لها. بل لابد من شيخ يبين للمريد السالك دلائل الطريق، ويصلح أخلاقه، ويجود تهذيبه.

وتشترط التربية الصوفية في الشيخ أن يكون عالما ورعا زاهدا عارفا بالله دائم الذكر. وعلاماته الورع والإتصاف والتواضع ومداواة نفسه قبل غيره.

يقوموا متعاونين فيما بينهم على تسيير مدرسة وتعليم روادها واقتسام مداخيلها.

تطرق المغراوي إلى مسألة اشتراك المعلمين فيما بينهم لإنشاء وتسيير مدرسة واحدة، فوضح الشروط التي تجعل هذه الشركة جائزة، وهي تقوم في مجملها على تكامل المعارف التي يمتلكها المعلمون.

كما تطرق إليها من حيث وجاهتها. ومن حيث الحكم الفقهي فيها. فمن حيث وجاهتها، فإن نظام الشركة يسمح ببناءة أحد المعلمين عن الآخر أيام المرض أو التغيب لغرض طارئ. كما أنه يساعد على تكميل أحد المعلمين للآخر، فإن بعضهم، كما يقول المغراوي، يكون عربي القراءة (أي فصيح النطق)، بينما الآخر ليس كذلك، هذا إلى أن أحدهم يمكن أن يكون خاصا بتعليم العربية والآخر بالحساب والفرائض.

أما بالنسبة للحكم الفقهي الذي يعزّي هذه الحالة، فغير خاف أن هؤلاء المعلمين يتفاوتون فيما بينهم من حيث المادة التي يعلمونها، ومن حيث كفاءتهم في القدرة على التبليغ وهكذا. فكما يحدث بين الشركاء في صناعة أو تجارة، يمكن أن يحدث في الشركة بين رجال التعليم، فيحق للأعلم من المعلمين أن يتقاضى أكثر من غيره، بحسب ما يحمله من علم.

### شريعة

كان يقصد بها في العهد الموحدى القاعة المخصصة لإلقاء الدرس والمواعظ بالمسجد ولها محراب. وقد وصف ابن القطان خروج ابن تومرت إلى

وبكونه عمليا هو جسماني محسوس).

- ص -

### صباغة

(قال الشيخ سيدي عبد الوارث لمريده أحمد اللوزي الأندلسي: خفت أن تسقط بيد مبطل يصبغك صبغة لاتكاد تجد من يخرجك منها، ولو علمت أنك تقع على المحقين لقلت لك ابسط لهم خدك. قلت وهذه فائدة جلية، وهو مراد الشيوخ من العلماء وأهل الطريقة، لكونهم لا يريدون تلميذهم يتلمذ لغيرهم، ممن لم يتحققوا صحة حاله، وقيامه بما تصدر له، وهو الغالب في زماننا، رزقنا الله سلامته).

### صبيان الحجر

أو الحجرية: وهم الصبيان الذين يخضعون للتربية العسكرية في النظام التعليمي التربوي الفاطمي بمصر، إبان حكم الفاطميين لها.

### صناعة

الصنعة: حسن القيام، وهي العلم المتعلق بكيفية العمل، لا يقصد باللفظ الأعمال اليدوية وحدها، كالخياطة وغيرها، بل يقصد بها أيضا الأعمال الفكرية، فيقولون (صناعة الفلسفة) (صناعة الطب) و(صناعة الشعر).

في كشاف اصطلاحات الفنون: هي ملكة يقتدر بها على استعمال موضوعات ما نحو غرض من الأغراض، صادرا عن البصيرة بحسب الإمكان. والمراد بالموضوعات الآلات التي يتصرف بها، سواء كانت خارجية كما في الخياطة أو ذهنية كما في الاستدلال.

وقال ابن خلدون هي (ملكة في أمر عملي فكري،

- ض -

### ضرب

الضرب هو العقاب البدني، وأساسه إلحاق الأذى والألم البدني بالصبي، رغبة في منعه من عمل أو دفعه إليه.

والقاعدة المتفق عليها في التربية الإسلامية، أن تكون العلاقة مع الصبيان قائمة على الرفق والرحمة. وحدد الفقهاء جملة شروط وقواعد للحد من ضرب الصبيان حماية لهم من كل ضرر وحيف.

قسم المربون الضرب إلى نوعين:

-ضرب جائر على مصالح الصبي: حدد الفقهاء هذه المصالح وقالوا أن لاضمان على المعلم إذا ضرب الصبي عليها وألحق به ضررا.

-ضرب غير جائز: وهو كل ضرب لم يكن في مصلحة الصبي، وهو ممنوع ويجب فيه الضمان على المعلم إذا تأذى منه الصبي.

كما حددوا أداة الضرب، وجعلوها سوطا رطبا لبنا عريضا، فالمقصود هو إيلاص الصبي وليس تعذيبه، كما حددوا المواقع التي يجوز فيها الضرب، وعدد الأسواط الجائزة.

### ضمان

الضمان هو الكفالة، وما يلزم المعلم أدائه من ماله على سبيل الغرامة لضرر الحق به بالصبي من غير جناية.

أثار العقاب البدني مشكل الضمان، فضرب

كما تذكر كتب التربية آداب الطالب مع نفسه ودرسه وشيخه، استنادا إلى أحكام الشرع ومقتضيات العرف السائد.

### طبع

قال الأزهري ويجمع طبع الإنسان طباعا. وهو ما طبع عليه من طباع الإنسان في مأكله ومشربه، وسهولة أخلاقه وحزونها، وعسرهما ويسرها، وشدة ورخاوته، وبخله وسخائه.

وطبع الله على الأمر يطبعه طبعا فطره. وطبع الله الخلق على الطباع التي خلقها فأنشأهم عليها، وهي خلائقهم وجبلتهم التي خلقوا عليها. والطباع ما ركب في الإنسان من جميع الأخلاق التي لا يكاد يزاو لها من الخير والشر.

عرف العرب لفظ الطبع قديما وبينوا أهميته في رسم معالم شخصية الإنسان وتحديد اختياراته من الصنائع والعلوم والأدوار الاجتماعية.

### طريقة تقرير

إحدى طرق التعليم، يكون الانطلاق من نص ثم يتبع شرح المدرس وتفريعاته وتفصيلاته. أو يتناول سلسلة من الموضوعات، يعالجها من غير رجوع إلى مؤلف مكتوب.

لكن الجانب الأول من التقرير كان أغلبه بأقطار المغرب، وإن لم تخل منه حلقات المشرق، واتسع نطاق التقرير خصوصا منذ القرن الثالث ثم القرون اللاحقة مع انتشار الكتب واستنساخها، لتمكين الدارسين من تمكين دراستهم المسموعة.

الصبيان يترتب عليه أذى بدني وضرر أو تلف بعض أعضائه، فهل يجوز تغريم المعلم وإجباره على أداء الضمان لأهل الصبي.

قال الكاساني (لا ضمان على المعلم إذا أدى تأديبه للصبي إلى تلف بعض أعضائه، لأن التضمن سد لباب التعليم وبالناس إليه حاجة).

بينما وقف الفقهاء المغاربة موقفا مخالفا، فرأوا أنه إذا تولد في الصبي ضرر عن ضرب جائز فلا ضمان فيه، وعن ممنوع ففيه الضمان.

### - ط -

#### طالب

هو من شرع في طلب العلم. وعرفه ابن الطالب بأنه ليس من يقتصر على دراسة القرآن وحده، وإنما من له شروع في تعلم العلم والتردد بين أهله.

وصنف الحسن البصري طلاب العلوم حسب أهدافهم وطريقتهم.

- (1) فئة تدرس قصد تعلم طريقة الجدل والمناظرة.
- (2) فئة تدرس لتغامر مع المخادعين والمتملقين.
- (3) فئة التفقه والعقل وهي الأهدى والأتقى والأصلح.

نجد في كتب الرحلات والتراجم والفهارس والبرامج أحاديث عن ظروف حياة الطلبة التي كانت تختلف باختلاف العصور والأماكن. وهم على العموم كانوا يحظون بعطف وعناية العلماء والأمراء، وكان نقباء الطلبة يحظون بمكانة بارزة لدى الحكام.

## طلبة

جمع طالب وينطق بها في المغرب بتسكين الطاء واللام.

أطلق هذا اللفظ على جماعة من الناس كانوا يجلسون حول أبي الحسن المريني يجري عليهم ديوانه، يقرأون حزبا من القرآن، ويذكرون شيئا من الحديث النبوي قبل الصبح، فإذا صلى الأمير الصبح خرج للسفر.

## - ظ -

## ظنر

الظنر بالكسر، العاطفة على ولد غيرها، الموضع له في الناس وغيرهم، للذكر والأنثى. يقول ابن سينا إن من حق الولد على والديه إحسان تسميته، ثم اختيار ظنره، كي لا تكون حمقاء ولا ورهاء، ولا ذات عاهة فإن اللبن يعدي كما قيل.

## - ع -

## عادة

جمعها عادات وعوائد، وهي الأفعال التي تصبح تلقائية نتيجة للتكرار الطويل، وتدخل في جميع أنواع النشاط، سواء الخارجي مثل الحركة أو الداخلي مثل الأفعال الذهنية التلقائية.

قال ابن خلدون (الإنسان ابن عوائده)، أي ثمرة تربيته: في وسطه الطبيعي والاجتماعي (لا ابن طبيعته ومزاجه).

والعادة التي يكتسبها الإنسان بالتربية هي عند المسلمين (طبع ثان) يساند الطبع السيئولوجي

## الموروث.

## عرض

هي القراءة على الشيخ: يسميها أكثر المحدثين (العرض)، ويسميها بعضهم (عرض القراءة) لأن الطالب يعرض على العالم ما يقرؤه، كما يعرض القرآن على المقرئ، وهي أن يقرأ واحدا على الشيخ إما من حفظه أو من كتاب مقابل مصحح، والشيخ يصغي إليه معتمدا على حفظه أو على أصله، أو نسخة مقابلة، وقد يكون المقابل غير الشيخ ممن يوثق به كالعريف أو المعيد.

## عرف

العرف مجموعة من التقاليد والعادات المتعارف عليها لدى جماعة، والمتوارثة من جيل إلى جيل، تقوم بتوجيه تصرفات الإنسان الظاهرة، وتنظم طريقة حياة الناس في مجال أو آخر.

والعرف أحد مصادر التشريع يقود إليه المشرع والمفتي عند الحكم في الأمور والقضايا العارضة، والمشاكل التي تعترض العملية التعليمية. فالأمور التي جرى بها العرف، تعتبر صحيحة، ما لم يرد دليل شرعي يحرمها.

ويورد المغراوي أمثلة كثيرة عن العرف الذي جرى به العمل في التعليم، في صفحات متعددة من كتابه جامع جوامع الاختصار، وكذلك الهيثمي في تحرير المقال.

## عريف

القيم بأمر القوم الذي عرف بذلك وشهر، ممن يعرف أصحابه. وهو في الأصل وظيفة القيم بأمر الجماعة من الناس، يلي أمورهم، ويتعرف الأمير

منه أحوالهم، والعرافة عمله.

أما في النظام التربوي، فالعريف هو التلميذ الحاذق والمتفوق، الذي يختاره المعلم ليساعده على تعليم التلاميذ، وينوب عنه في غيابه، ويكون هذا التلميذ قد (ختم وعرف القرآن وهو مستغن عن التعليم).

والعريف في المكاتب الخصوصية، يعينه المعلم من بين التلاميذ، ويقوم بوظيفته مجانا. أما في مكاتب السبيل، التي تستفيد من الوقف، فإن الواقف أو الناظر هو الذي يعين العريف الذي يقوم بوظيفته نظير مرتب يعينه الواقف، كما يحدد أعماله والشروط الواجب توافرها فيه.

#### عسيب

هو جريد النخل، الأصل العريض من جريدة النخلة، وكان المسلمون يكتبون عليه بعض القرآن والحديث الشريف. قال ابن الجوزي (رسول الله صلى الله عليه وسلم كان إذا نزلت عليه الآية دعا بالكاتب فأثبتها، وكانوا يكتبونها في العسيب والحجارة وعظم الكف).

#### عطلة

ترد في كتب التراث التربوي تحت أسماء مختلفة أهمها: تخلية وبطالة وتسريح وعواشر في المغرب. وقد اتفق المربون المسلمون على أهمية العطلة الأسبوعية، في تحديد نشاط المتعلمين وزيادة حيويتهم وفعاليتهم، إلا أنهم اختلفوا في تحديد اليوم المناسب لتعطيل الدراسة. وجرت العادة على عدم إفراد يوم الجمعة، ويلحق غالبا بيوم الخميس أو السبت، وأحيانا الثلاثاء.

#### علم

كلمة علم تفيد المعرفة، وقد تخصصت في الثقافة الإسلامية بعد ذلك بالمعرفة المنظمة في أي ميدان من الميادين، فيشمل جميع أنواع المعارف الإنسانية، مهما يكن مصدرها، سواء أكان العقل كالرياضيات والمنطق، أم كان الحس والتجربة بالإضافة إلى العقل كالطب والكيمياء والفلك، أم كان الذوق والخيال والعاطفة كالأدب، أم النقل والسماع جيلا بعد جيل كاللغة، أم الوحي والنبوة والنقل عن مصدر الوحي كعلوم الدين من العقيدة إلى التفسير والحديث والفقه.

وفي الثقافة التقليدية كان مفهوم العلم يطلق على العلوم الدينية فقط، والعالم هو المتبحر في العلوم الدينية، وذلك لارتباط العلم بالدين في الفكر الإسلامي وثقافته.

#### عمل

العمل في الإسلام هو الدليل على صدق الإيمان، ففي تفسير قول الله عز وجل ﴿لكن كونوا ربانيين بما كنتم تعلمون الكتاب وما كنتم تدرسون﴾ قال الأصمعي والإسماعيلي: الرباني نسبة إلى الرب، أي الذي يقصد ما أمره الرب بقصده بالعلم والعمل. وقال ثعلب قيل للعلماء ربانيون لأنهم يربون العلم أي يقومون به.

والارتباط بين العلم والعمل في الإسلام راجع إلى كون المسلم مأمور بتطبيق التعاليم الدينية في حياته، في عباداته ومعاملاته، وقد حرم الله بصريح العبارة القرآنية عدم العمل بالعلم. قال ابن الخطيب البغدادي (إن العمل ثمرة العلم وهو متولد عنه، ولا

والصبي في التعلم كذلك.

غير أن هذه الوظيفة لم تكن منتشرة في مكاتب التعليم كلها، بل تكاد توجد في المكاتب التي ينشئها الولاة أو الأعيان. ويخصصون لها أوقافا.

### مَكْتَب

جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة كتاب ما يلي:

الكتاب موضع تعليم الكتاب والجمع الكتابات والمكاتب. وفي الاصطلاح يطلق على الموقع الذي يتعلم فيه الصبيان.

وقال المبرد مصححا المَكْتَب موضع التعليم والمُكْتَب المعلم. والكتاب الصبيان، ومن جعل الموضع الكتاب فقد أخطأ.

ورغم ذلك فإن مكان التعليم هذا أطلق عليه الاسمان معا، الكتاب والمكتب وأحيانا المحضرة، وعرف العالم الإسلامي نوعين من المكاتب.

### مُسْنَد

بضم الميم وكسر النون، هو من يروي الحديث بإسناده، سواء أكان عنده علم به أو لم يكن.

### مَسِيد

كلمة مسيد تعني الكتاب مكان التعليم، والراجح أنها اختزال لكلمة المسجد، حيث كان في الأيام الأولى مركزا للعلم والعبادة.

وكان المعلمون هم الذين يصلّون بالناس، فيقيمون مكاتبهم بجوار المساجد.

### مصرية الخطيب

لخطباء المساجد الكبرى بيت خاص في المسجد، يسمى مصرية الخطيب. يتخذونه كمكتب للمطالعة واستقبال العموم، أو لإلقاء دروس على الخواص من الطلبة، وأحيانا كان يتخذها الخطيب مقرا لسكناه.

### مطارحة

مطارحة الكلام، قال ابن سيده وأراه مولدا، مبادلة طالبين أو أكثر إلقاء المسائل على بعضهم، بغية اختبار فهم أو تعميقه.

أوصى المربون تلامذتهم بمطارحة المسائل فيما بينهم، باعتبار المطارحة من أهم وسائل تحصيل العلم وفهمه، وفضلوها على التكرار والحفظ.

### معلم

هو المتصدي لإقراء الناس وتعليمهم، والمعلمون أنواع هناك معلم المكتب ومعلم المدرسة، والمؤدب والمفيد والمعيد والمُكْتَب ولكل واحد من هؤلاء اختصاصات تختلف عن الآخرين.

معلم المكتب: كان يتصدر لتعليم الصبيان في المكاتب الخاصة. فكل من وجد في نفسه الأهلية لذلك، وكان قارئاً للقرآن، عارفا بالعربية وعبادئ الدين، فيكثري حانوتا يتخذة مكنا، يستقبل فيه صبيان المسلمين، فيحفظهم القرآن ويعلمهم مبادئ القراءة والكتابة والمواد الأخرى، مقابل أجره يدفعها أولياؤهم.

أما في مكاتب السبيل فكان تعيين المعلم يتم من طرف الوالي أو ناظر الوقف، فيعلسم الصبيان القرآن خاصة، والعلوم الأخرى. أما الخط والكتابة

المكاتب: ألا تقام في المساجد تنزيها للمساجد من تدنيس الصبيان لها، بل تقام في أماكن مناسبة تصلها المسالك والطرق.

### ملكة

(هي صفة راسخة في النفس، وتحقيقه أنه تحصل هيئة بسبب فعل من الأفعال، ويقال لتلك الهيئة نفسانية، وتسمى حالة ما دامت سريعة الزوال. فإذا تكررت ومارستها النفس حتى رسخت تلك الكيفية فيها، وصارت بطيئة الزوال تصير ملكة). وهذا قول الجرجاني في تعريفه الملكة. وابن خلدون يقول عنها بأنها صفة راسخة، تحصل على استعمال الفعل وتكرره مرة بعد أخرى، حتى ترسخ صورته، وهي للعالم أو الشادي (النابع) في الفنون دون سواها، فدل على أن هذه الملكة غير الفهم والوعي.

والفعل الحاصل بالملكة قد يرسخ بالتكرار والعادة فيصبح في مرتبة الطبع والطبيعة.

ووظيفة التعليم عند ابن خلدون، إكساب المتعلم ملكة راسخة في علم ما، والملكة كما يستفاد من كلام ابن خلدون، تشير إلى استعداد قبلي لدى الإنسان، يؤهله لاكتساب مهارة ما عقلية أو عملية. وهذا الاستعداد لا يتحقق فعليا إلا من خلال الممارسة.

### مناولة

أرفع أنواع الإجازة لما فيها من التعيين والتشخيص، فالعالم إذا ناول تلميذه كتابا جاز له أن يروي عنه ما فيه. قال السهيلي وهو فقه صحيح. أما البخاري فقد احتج على صحة المناولة.

ففي أكثر الأحيان كان يكلف بها معلم خاص يسمى المَكْتَب.

وكا يعهد للمحتسب بمراقبتهم في عملهم، ومدى احترامهم لآداب المهنة والأخلاق العامة.

معلم المدرسة: كان يعين عادة لكل علم من العلوم أستاذ، يقوم بتدريسه ويعاونه معيبد أو أكثر، وأحيانا كان المعلمون يتربون في طبقات.

فهناك الصدر: أعلى رتبة في سلم المعلمين، ويحمل هذا اللقب أئمة العصر في العلوم، وعليهم يتخرج النوايع من المدرسين، ويقصدهم الأمراء والوزراء للإفادة منهم.

-المفيد الذي عليه قدر زائد من الإفادة والإفهام.

-المدرس الذي يتصدر لتدريس العلوم.

-المعيد أدنى رتبة من المدرس، ووظيفته تنحصر في إعادة الدرس للتلاميذ، بعد أن يلقى المدرس ليفهموه، كما يساعدهم على حفظ الدرس ويراجعه معهم.

وأحيانا كانت توكل إلى المدرس وظائف أخرى، كالنظر في أوقاف المدرسة التي يدرس فيها، إلى جانب وظيفته الأساسية.

-مكاتب ينشئها المعلمون أنفسهم ويرسل الآباء إليها أبناءهم ليتعلموا، نظير أجرة تدفع إلى صاحب المكتب.

-مكاتب أنشأها الحكام والأمراء، لتعليم الأيتام من الفقراء والأطفال، وكانوا يجلسون على هذه المكاتب الأوقاف للإنفاق عليها، وسميت مكاتب السبيل أو مكاتب الأيتام.

ومن الشروط التي اشترطها الفقهاء لإقامة

### كاغد

هو ورق الكتابة. وكانت الكتابة في العصور الإسلامية الأولى على الرق. فلطول بقائه أجمع الناس على كتابة النصوص عليه، وخاصة القرآن الكريم. وبقي الناس على ذلك إلى أن ولي الرشيد الخلافة، وقد كثر الورق وفشا عمله بين الناس، فأمر ألا يكتب الناس إلا على الكاغد، لأن الرق وغيره يقبل الحو والإعادة، فيسهل التزوير وتحريف النصوص، بخلاف الكاغد فإنه يسرع إليه الفساد عند كشطه.

### كتاب

يعتبر الكتاب من أهم وسائل التعلم، واكتساب المعرفة، لذلك حظيت الكتب التعليمية باهتمام العلماء والمربين، فاجتهدوا في تصنيف كتب تستجيب لحاجات طلاب العلوم، وراعوا في تصنيفها مستوياتهم العقلية واللغوية.

وذكر العلماء أن للكتابة سبعة أغراض وحدودها في ما يلي:

(شيء لم يسبق إليه فيؤلف أو شيء ألف ناقصاً فيكمل أو خطأ فيصحح أو مشكل فيشرح أو مطول فيختصر أو مفترق فيجمع أو منشور فيرتب).

وإذا عبر بعض العلماء عن اهتمامهم وتقديرهم للكتاب واحتفائهم به فإن الفقيه الأبلسي يرفض الكتب جملة وتفصيلاً، بدعوى أنها تعلم الكسل وتقطع سلسلة الاتصال والتلقي، وتنافس وسائل التعلم الأخرى كالرحلة.

### كتب رقائق

أطلق هذا الاسم على بعض الكتب التي فيها ذكر

الله وثوابه وعقابه، ونعيم الجنة وحساب يوم الآخرة وفناء الدنيا وبقاء الآخرة، مما يفرق قلب الإنسان خشوعاً لله، وشفقة من عذابه ورجاء في مغفرته. أوصى ابن جماعة المتعلمين بقراءة هذه الكتب لما فيها من أثر تربوي في نفس القارئ، بتطهيره من الصفات الخبيثة والأخلاق الرذيلة.

### كراسة

معنى الجزء أو السفر، وتطلق على الدفتر والكتيب المحتوي على عدد صغير من الملازم أو مجموعة أوراق. في العصر السعودي أطلق اللفظ على نصوص مثورة ومنظومة تتعلق بكيفية رسم القرآن وضبطه، ومبادئ الدين واللغة.

### كرسي

هو منصب التدريس، وكراسي القرويين هي مناصب لتدريس علوم أو كتب معينة، يجري عليها راتب من ريع أوقاف محبة عليها.

ظهرت هذه الكراسي في العصر المريني، عند ازدهار الفكر والثقافة واتساع مجالات العلوم. وكان مبدأ ظهورها بجامع القرويين، للاستعانة بها على تلقين الطلبة العلم، خاصة عندما يكثر عددهم. بعد تأسيسها بجامع القرويين، انتشرت هذه الكراسي بسائر جوامع فاس ثم للسند المغربية الأخرى.

### كرسي الكتب

مسند من خشب يوضع عليه الكتاب، يتخذ لحماية الكتاب من التمزق خلال المطالعة أو النسخ منه.

عند غياب كرسي الكتب ينصح بوضع الكتاب

بين كتابين.

فأوصوا بالعناية بكلام الصبي خلال فترة تعلمه النطق.

### كسل

التشاغل عن الشيء والفتور فيه، وهي حالة ذهنية ونفسية، تعرقل نشاط الفكر ونشاط الإرادة، تتعدد أسباب هذه الحالة وتتنوع.

ذكر المربون المسلمون الكسل، كأحد الموانع التي تحول دون تعلم التلميذ، أو دون تحقيق النجاح، لكن اعتبروه عاملاً ذاتياً يقتصر على التلميذ، ولم ينتبهوا إلى العوامل الأخرى المرتبطة بالمعلم أو الطريقة أو المادة. لكن المربين حرصوا دوماً في كتاباتهم على نصيح المتعلم بالاجتهاد وعدم التقصير، وباتخاذ الشريك المجتهد وعدم الارتباط بصداقة مع الكسول، تفادياً لكل تأثر بسلوكه وكسله.

- ل -

لا لا

هو مربّي أولاد الأمراء والوزراء والكبار بالشام. وهذا اللفظ غير عربي، استعمله السراج الوراق في قوله:

تربية الخدم هذا شك فلا يخرج عن لا لا

### لحن

عند القراءة هو التطويل في القرآن فيما يقصر والقصر فيما يطال. وقد جاء في كتب التربية النهي عن تعليم القرآن باللحن، لأن ذلك يؤدي إلى الغناء وهو مكروه.

### لعب

عرفه الجرجاني بأنه فعل الصبيان يعقبه التعب من غير فائدة. لم يغفل المربون المسلمون عن أهمية اللعب الترويحية، ودوره في تحديد نشاط التلاميذ،

### كلام

هو النطق: العملية التي يتم بواسطتها تبادل الأفكار بين الناس، بطريقة تعتمد على السمع، ووسيلة الكلام الفهم ولواحقه من لسان وحنجرة.

لم يعن المربون العرب بكلام الأطفال عنايتهم بالأمور الأخرى، ويندر أن نقرأ لهم إشارات إلى هذا الموضوع، ويغلب على الظن أن سبب ذلك، هو أن الطفل يدخل المؤسسات التربوية، ويشعر في التعلم في عمر متقدم، بعد أن يكون قد أتقن الكلام.

أما الإلماء العرب فقد خلفوا مباحث في كلام الصبي، ضمنوها مؤلفاتهم التي تطرقوا فيها إلى نمو الصبيان، ومشاكله.

وتحديد رغبتهم في التعلم.

واللعب أنواع منه المحرم ومنه المباح، منه الضار ومنه المفيد. وقد أوصى الشيزري المعلمين بمنع الصبيان من اللعب المكروه، الذي يؤدي إلى مخالفة الشرع، مثل اللعب بالتردشير وسائر ألعاب الرقع والطاولة الفارسية.

أما اللعب الذي يفيد، ويعين على التعلم، فلا ضرر منه، بل ولا غنى عنه. يقول الغزالي (إن منع الصبي من اللعب وإرهاقه دائما يميت قلبه ويطل ذكاءه وينقص عليه العيش).

ويرى العبدري أنه (ينبغي أن يؤذن للصبي بعد الفراغ من المكتب أن يلعب لعبا جميلا ويستريح إليه من تعب الأدب بحيث لا يتعب في اللعب).

### لوح

صحيفة من خشب مصقول أو عظم، تكتب عليها النصوص. وقد حظي اللوح التعليمي في تاريخ التربية بقدسية خاصة، فكان يعنى بتزويقه عند إتمام حفظ الطفل لجزء من القرآن، وأحيانا في الأوقات العصبية والأزمات السياسية، كان يحمل صبيان المكاتب على رؤوسهم ويذهبون عند السلاطين لغرض التشفع لديهم لأهل بلدهم.

كما أن بعض المدرسين كان يستعمل لوحا أبيض بين يديه، لشرح الأشكال والصور المنطقية، فحذق عليه تلاميذه هذه العلوم ونشروها بنفس الطريقة في أنحاء المغرب.

### مارستان

كلمة فارسية معربة.

وهي مؤسسة صحية تبنى أساسا لعلاج المرضى

وإيوائهم، تلحق به مساجد ومدارس.

تنظم به دروس في الطب نظرية وتطبيقية. فكانت تحوي قاعات خاصة للبحث والدراسة، وإلقاء المحاضرات والمداولة في أمور الصحة والعلاج.

### مؤدب

أطلق لقب مؤدب على معلمي أولاد الملوك والأمراء. قال الجاحظ. وقالوا اسم المؤدب من الأدب، والأدب إما خلق وإما رواية، وقد أطلقوا له اسم المؤدب على الجموم.

فالمؤدب هو الذي عهد إليه بتربية الأمراء وتعليمهم. (ويستدل من نصائح الملوك للمؤدبين إنهم ما قلدوهم أمور أبنائهم، إلا بعدما ارتفع إليهم في الخبر حالهم في الأدب، وبعد أن كشفهم الامتحان، وقاموا على الخلاص)، وهكذا كانوا يختارون المؤدب بعد أن يستقصوا أخباره، ويستفسروا عنه معارفه، ثم يختبر وإذا وقع عليه الاختيار وحظي بالقبول، فإنه يحظى بالاحترام والإجلال، ويحيطه لقب المؤدب بإهاب من العظمة.

### متعلم

تعني هذه الكلمة الناشئ الذي يذهب إلى مؤسسة تعليمية أو لزيارة عالم قصد التعلم والتفقه، أو الذي يزوره المؤدب في البيت، كحال الأمراء وأولاد الأعيان، كما تطلق على كل راغب في اكتساب المعرفة والاستزادة من العلم، ولو عن طريق آخر دون الارتباط بمؤسسة أو عالم.

### متن

المتون أو المنظومات العلمية: هي نصوص منظومة

اتهى بهم المجلس.

وقد جرت العادة في مجالس التدريس بجلوس المتميزين قبالة وجه المدرس، والمبجلين من معيد أو زائر عن يمينه ويساره.

### مجلس الدعوة

مجالس لتعليم ونشر المذهب الفاطمي الإسماعيلي الشيعي، يشرف عليها داعي الدعاة الفاطمي ونوابه في الأقاليم المصرية، ولا تقتصر على المتشيعين وحدهم، بل لسائر الناس. كانت المجالس للرجال والنساء على السواء، كما تعددت مجالس الدعوة لكل الفئات، فكان لأولياء الدولة مجلس، وللخاصة وشيوخ الدولة مجلس، ولمن يختص بالقصور من الخدم مجلس، ولعوام الناس وللطوائن على البلد مجلس.

كما كانت الدعوة الفاطمية تقرأ في مكانين محددين في القصر: واحد للرجال، يعقد في القاعة الكبيرة ذات الأعمدة (الإيوان). والثاني للنساء، في مجلس الداعي المسمى المحول، وهو أعظم المباني وأوسعها. وكان التعليم الديني في القصر يتم في حلقات حول داعي الدعاة أو نوابه. ويتمحور التعليم في هذه الحلقات حول التعريف بالعقيدة الفاطمية، وأحقية الإمامة الفاطمية وتسلسلها.

### مجرة

جمعها محابر: أوعية صغيرة يحمل فيها طالب العلم الحبر الذي يحتاجه للكتابة، وهي أخف من الدواة. وقد عرفت حلقات الدرس هذه المحابر منذ شيوخ الكتابة وانتشار مؤسسات التعليم. وقد أوصى المربون طلاب العلم باستحضار المجرة

في الغالب، متعلقة بعلوم الآلة والفقه، تختصر قواعد ومبادئ العلوم والفنون، أو تختصر بعض مصطلحاتها الأساسية.

جرى التقليد التربوي على أن يدرسها التلاميذ بعد حفظ القرآن الكريم. فكانت تحفظ في مجموع المغرب والبلاد الإسلامية.

بعض المنظومات تنسب إلى القرن الأول، لكن الاتجاه إلى نظم المتون عرف انتشاراً ونموا مستزيدا في القرن السابع خاصة، من أشهر المتون الاجرومية والألفية والمرشد المعين والمقنع ومثلث قطرب ومختصر الشيخ خليل.

وأكثر المتون لها أكثر من شرح.

### مجلة

يقول ابن دريد في اشتقاق المجلة (الصحيفة يكب فيها شيء من الحكمة) وقال الجرجاني هي الصحيفة يكون فيها العلم. وقال أبو عبيدة كل كتاب عند العرب مجلة.

### مجاهدة

في اللغة المحاربة. وفي الشرع محاربة النفس الأمارة بالسوء، بتحميلها ما يشق عليها بما هو مطلوب في الشرع.

وهو من مصطلحات التربية الصوفية. ألف فيه الصومعي التادلي كتاباً سماه (بداية المريد في الجسد والمجاهدة).

### مجلس

مكان القعود لسماع حديث أو حضور درس أو إملاء. وهو أكبر من الحلقة، بحيث لا يستطيع الناس التحلق حول المحدث المعلم. فيجلسون حيث

البذرة الأولى لنشأة المحاضر في الصحراء إلى عهد المرابطين. حيث أسس عبد الله بن ياسين، في جملة ما أسس رباطا على بعد 60 كلم من نواكشوط الحالية.

ويطلق اللفظ أيضا على المكتب (الكتاب).

### مختصرات

هي الكتب التي تختصر أمهات الكتب، أي الأصول، وتختصر لتيسير حفظها على طالب العلم بالخصوص.

فعندما تنوعت العلوم، وتكاثرت الكتب، خصوصا الكبيرة التي يتعذر استيعابها على ذاكرة الطلاب، فشت ظاهرة الاختصار.

وأهم ما أخذ على هذه المختصرات، عدم استيفائها للأفكار والأحكام التي تضمنتها المؤلفات الأصلية.

كما أن المختصرات ينسب ما فيها إلى الأصل، مع أن الواضع ليس واحدا، وإن كان قليل من المؤلفين يضعون مصنفا ثم تلخيصا له على حدة.

### مدبر الصبي

مدبر الصبي: هو الذي يتولى أمور الصبي بالتربية أو التعليم. استعمل اللفظ ابن سينا في رسالة السياسة.

### مدرر

جمعه مدررون، ولعله مشتق من الدرة التي تستعمل لضرب التلاميذ، هو صاحب (المسيد) أو معلم الكتاب بالمغرب، ويسمى (المكتب) بالأندلس.

### مدح

مدح: أحسن الثناء على الشخص، والمدح نوع من الإثابة والتعزيز الإيجابي لسلوك قصد تكراره.

دوما، وخاصة خلال حضور مجالس العلم، حتى لا يضيع منه ما يسمعه من حديث أو علم.

### محتسب

القائم بالحسبة، والحسبة لغة الأجر والثواب، مأخوذة من الاحتساب على طلب الأجر. ومن معانيها الأخرى التدبير والنظر. واصطلاحا تعني القيام بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والإصلاح بين الناس.

والقائم بالحسبة هو الموظف الديني يتولى مهمة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بحمله الناس على الالتزام بصحة المعاملات فيما بينهم لتبني الروابط الاجتماعية بين الأفراد على أسس سليمة، مطابقة لما جاءت به الشريعة الإسلامية.

ففي عهد الدولة الفاطمية كان المحتسب من كبار الموظفين الدينيين، يعهد إليه بمسؤولية الإشراف على التعليم، وله نواب في سائر أعمال الدولة يمثلونه، فكان يراقب المعلمين، وينذر الذين يتجاوزون في ضربهم للصبيان الحدود المعقولة.

وكان يكلف المحتسب بالعناية بأمر تعليم المسلمين، ولا حتى لا يلقنوا ما يضر بالمجتمع الإسلامي، ولا ما يسيء لسمعته أو وحدته.

### محارس

تجمع على محارس، وهو مكان مخصص لطلاب العلم الغرباء، يضمن لهم الإقامة الآمنة والإعانة المالية، فضلا عن مكان التعلم والمدرس.

### محاضرة

تجمع على محاضر، وهو في الأصل رباط لنشر الثقافة الدينية، وتعليم الناس أمور الدين وتعود

فإذا كان العقاب مطلوباً للحد من تكرار السلوك السليبي، فإن المدح مطلوب أيضاً لتشجيع الصبي على تكرار السلوك المطلوب، وهو التعلم والخلق الحسن. فمن الأطفال (من إذا مدح تعلم علماً كثيراً) لهذا يجب أن يمدح (إذا ظهر شيء جميل منه) بهذا يوصي كل المربين المسلمين. ويوضح ابن جماعة أن أثر المدح لا يقتصر على الصبي المجد الممدوح، بل يتعداه إلى زملائه الآخرين ويحفزهم على الاجتهاد حتى ينالوا المدح والثناء الذي ناله صديقهم (فالمدح يعثه وإياهم على الاجتهاد).

#### مدرس

في اللسان المدرس الكثير الدرس، المحرب. المدرس هو الفقيه المسؤول عن تدريس العلوم الفقهية وما يتصل بها من أصول وتفسير.

#### مدرسة

المدرسة مكان الدرس، مكان تلقي العلوم ونشرها. تجمع الدراسات التي صدرت عن المدرسة على أنها وجدت بدافع من الاتجاه السني، الراغب في مقاومة الاتجاه الفاطمي الشيعي الذي كان يدعو له جامع الأزهر بالقاهرة.

لكن هذا القول يصدق على نشأة المدارس النظامية، التي حامت حولها أكثر الدراسات. هذه المدارس التي أنشأها الوزير نظام الملك، وافتتحها الخليفة العباسي القائم بأمر الله عام 1048م، وقد قام الوزير نظام الملك نفسه بالتدريس فيها واختيار المدرسين. غير أن اكتشاف مواد جديدة في المصادر، وخاصة في كتب الطبقات، أمدتنا

بمعلومات جديدة تصحح نتائج الدراسات السابقة. وتشير هذه المصادر إلى وجود مدارس كثيرة خاصة في منطقة خراسان وما وراء النهر، وجدت هذه المدارس قبل نشأة المدارس النظامية.

ويعتبر نظام الملك أول من جعل إنشاء المدرسة ورعاية المتعلمين بها من عمل الدولة، ثم أصبح بعده تقليداً انتقل إلى كافة الدول الإسلامية.

وميزة المدارس النظامية، أنها كانت تجمع العلوم كلها، فعنيت بدراسة علوم القرآن والسنة والمذاهب الفقهية وعلوم العربية، والرياضيات والفرائض ومنافع الحيوانات وعلم الطب، وكان يلحق بكل مدرسة مسجد صغير لإقامة الصلوات.

#### مدونة

اشتهرت المدونة ككتاب تعليمي، يدرس ويحفظ في مختلف المدارس بالمغرب العربي، رغم أنها لم يصنفها مؤلفها لطلبة المدارس، بل كتبها لضبط وجمع مسائل الفقه المالكي، فلاقت قبولا وذبوعاً بين طلبة العلم.

ونظراً لأهمية المدونة ككتاب تعليمي وديني، فقد حظيت باهتمام الفقهاء، فشرحوها واختصروها وذيّلوها، بتعليقاتهم وإضافاتهم.

#### مرتب

هو الذي يستفيد من راتب (إجراء) قار. يشترط في المرتب أن يكون متفرغاً لطلب العلم، مجتهداً غير متهاون.

#### مريد

يطلق هذا اللفظ على التلميذ في التربية الصوفية، قال الجرجاني المريد عند الصوفية هو المتجرد عن

### مستتاب

هو المدرس الذي يقوم بوظيفة التدريس، في مدرسة أو مسجد ما، نيابة عن مدرس آخر اضطرته ظروفه للتغيب.

ويكون انتصاب المستتاب للتدريس مؤقتا، حتى يعود المستنيب أو يقره الحاكم أو ناظر الوقف في وظيفته بدل المتغيب. وقد أثير حول مشروعية تصرف المستنيب، في الأجرة المرتبة على التدريس من الوقف، نقاش أدلى فيه الفقهاء برأيهم.

### مسجد

المسجد اسم لمكان السجود، وأصبح الاسم يطلق على المكان المعد للصلاة.

يفرق الفقهاء بين المسجد والجامع، فالمسجد هو مكان إقامة الصلوات الخمس، وعندما تقام في المسجد صلاة الجمعة، يطلق عليه اسم المسجد الجامع. والجامع نعت للمسجد، لأنه مكان الاجتماع.

كان المسجد مؤسسة، من بين أغراضها درس العلوم وتدريسها، ولهذا كان يتخذ كمكان للدراسات العليا في اللغة والعلوم الدينية. وقد اتخذ الأئمة والفقهاء وعلماء المذاهب المساجد لهذا الغرض. ومع تنوع المجالس وتعددتها، وازدهار الحركة العلمية الثقافية، أصبحت حلقات المساجد تنقسم إلى ثلاثة بحسب أماكنها في المساجد:

- حلقة أصحاب الكراسي، وهم القصاصون المذكرون الوعاظ.

- حلقة أصحاب الأساطين، وهم المفتون في أحكام الدين.

الإرادة، وقاله ابن عربي في اصطلاح الصوفية. آداب المريد مع شيخه لا تختلف كثيرا عن آداب المتعلم مع معلمه، غير أنه في علاقة المريد مع الشيخ تغطي العلاقة الروحية والطاعة الدائمة العمياء، وصحة الاعتقاد في الشيخ، وقبول كلامه بالإيمان والتسليم، وإذا تحقق ذلك فإن المريد يساوي شيخه في العلم وما يبقى للشيخ إلا مقام الإفاضة عليه من علومه لا غير.

### مزوار الطلبة

كلمة باللهجة الأمازيغية المغربية، تعني الابن البكر. وقد استعملت اللفظة في دواوين الدولة المرينية، بمعنى الصدر الرئيس والمقدم، ثم استقر تداولها واستعمالها لتدل على رئيس جماعة أو طائفة.

### مسألة

جمعها مسائل: موضوع السؤال.

هي المطالب التي يرهن عليها في العلم ويكون الغرض من طرحها معرفتها أو اختبار الطالب.

### مسبّع

مسبّع (بكسر الباء المشددة) هو الطالب الذي يحفظ القرآن بالقراءات السبع. ويذكر عن الأستاذ الصغير أنه ختم عليه ثلاث مائة مسبّع أي قرأوا عليه القرآن بالقراءات السبع.

### مُستدعى

هو طالب العلم الذي استدعاه العالم لتدريسه، بعدما توسم فيه جودة الذكاء وقوة الخاطر وتفتح الذهن، ليقوم بتعليمه.

المدرس أو المعيد من راتب، جزاء إقرائه علما مسن العلوم في مدرسة. وهو في أغلب الأحيان يعينه الواقف، ويعدده بحسب عدد التلاميذ الذين يعلمهم، بحيث إذا تناقص عدد التلاميذ في الكتاب تناقص المعلوم.

#### مُعِيد

يطلق هذا اللفظ على المكلف بإعادة الدروس مع الطلبة لزيادة توضيحها وتفهمها، من غير أن يكون مطالبا بإضافة شيء جديد إليها. ويكون من أنجب الطلبة وقريبا من مستوى الشيخ والأستاذ. قال السبكي والمعيد عليه قدر زائد على سماع الدرس، من تفهيم بعض الطلبة ونفعهم وعمل على ما يقتضيه لفظ الإعادة.

#### مفيد

يكون المفيد في مستوى الأستاذ أو أعلى منه، حسبما يفهم من كلام تاج الدين السبكي في كتابه معيد النعم حيث قال ما لفظه (عليه أن يعتمد ما يحصل به في الدرس فائدة من بحث زائد على بحث الجماعة ونحو ذلك. وإلا ضاع لفظ الإفادة وخصوصياتها، وكان أخذ العوض في مقابلها حراما).

#### مُكْتَب

هو معلم الخط في الكتاب أو المسجد، وقد لاحظ بعض الرحالة أنه في أكثر البلاد العربية، يكون الملقن للقرآن على حدة والمكتب على حدة. فينتقل الصبي من تلقين القرآن إلى التكتيب، ولذلك ما يتأتى للمتعلمين من حسن الخط، لأن المعلم له لا يشتغل بغيره. فهو يستفرغ جهده في التعليم

- حلقة أصحاب الزوايا، وهم أصحاب المعرفة. والإشراف على هؤلاء كان موكولا للمحتسب، الذي يراقبهم في عملهم، ويقر منهم ذوي العلم ويمنع المتطفلين من التصدر في المسجد، سواء للوعظ أو الإفتاء والتدريس. وللمساجد أحكام وآداب حددها الفقهاء، وطالبوا مرتاديا باحترامها، منها: الحفاظ على نظافتها، والتطيب، وأخذ الزينة قبل دخوله، وعدم رفع الصوت فيه بقراءة أو صلاة، وحظر البيع والشراء، والحديث في الأمور الدنيوية الخاصة، وغير ذلك من الآداب والأحكام.

#### مُسَمَّع

أحد أعوان المدرس يتخذه المدرس قريبا منه يلقي إليه الكلام، فيوصله هذا المسمع إلى المستمعين المجتمعين في الحلقة.

يشترط فيه أن يكون متيقظا، قادرا على التقاط كلام الشيخ بشكل صحيح. حتى لا ينقل الخطأ إلى المستمعين، ولا يزيد ولا ينقص من كلام الشيخ. (فإن خيانة الرجل في العلم أشد من خيائته في المال).

#### معلم العوم

معلمون خصوصيون، اتخذهم الفاطميون لتعليم الصبيان السباحة.

#### مَعْلَمَة

تجمع على معلم: الاسم الذي يطلق في اليمن، على ما يعرف في البلاد العربية الإسلامية بالكتاب.

#### معلوم

مَعْلَم ومعلوم جمعها معلم، وهو ما يتقاضاه

سحنون على المعلم أن يكسب الدرة والفلة وليس على الصبيان ذلك. أما ابن الحاج العبدري فيقول بأنه لا يليق بمعلم القرآن وحامله أن يمتلكهما.

### فـن

لم تكن كلمة فن تعني قديماً ما تعنيه اليوم، لأن مفهومها اليوم تحدد وأصبح مقصوراً على عناصر لا تدخل في نطاق ما يسمى اليوم علماً في حين أنها كانت تشمل الكثير من معطيات العلم. كانت الكلمة إذن تعني العلم عموماً، فنقرأ مثلاً (دولة في الفنون العلمية) أو (ألف في فن) وأيضاً (يطلب من كل فن نصيباً كافياً) وأيضاً (لا يمكن الطالب من الاشتغال في فنين أو أكثر إذا لم يضبطهما).

### فهرس

كلمة فارسية معربة، ولعل أقرب الصيغ إلى الأصل (فهرست) بكسر الفاء والراء وسكون الهاء والسين والتاء. ذلك ما نجده عند ابن النديم وغيره. إجازة يذكر فيها المؤلف شيوخه وما قرأ عليهم من كتب، وأسانيدهم في تلك الكتب مروية عن شيوخهم. يتسلسل إلى مؤلفي الكتب أو واضعي العلوم وأئمة المذاهب. يطلق الاندلسيون على الفهرس اسم البرنامج أو المعجم أو الثبت ويسميه الشرقيون المشيخة.

### قـ

#### قراءة

1) القراءة بمعنى العرض، وهي من طرق تحمل الحديث وأدائه، تأتي بعد السماع عند الجمهور.

يراد العلم إلا للعمل، فلولا العمل لم يطلب علم، وهو سببه وخادم له في آن واحد).

### فـ

#### فطرة

من فطره يفطره بالضم فطراً أي خلقه. الفطرة ما فطر عليه الخلق من المعرفة به. وقال أبو الهيثم الفطرة الخلقة التي يخلق المولود عليها. قال وقوله تعالى "الذي فطرني فانه سيهدين" أي خلقتني.

وفي الحديث كل مولود يولد على الفطرة. فكرة الفطرة كما وردت في الحديث الشريف، فكرة أصيلة في الإسلام، تستحضرها جل الكتابات التربوية الفقهية خاصة، عند الكلام في انبناء وتشكل شخصية الطفل. وطرح مفهوم الفطرة حقيقتين اثنتين على جانب كبير من الأهمية في تربية الأطفال وهما:

-استقلالية الإنسان الفرد بفطرته عن المجتمع الذي يولد فيه.

-أثر المجتمع في نشأة الفرد

لهذا أولى الفقهاء الربون أهمية كبيرة لموضوع الفطرة، وحرصوا على حمايتها مما في البيئة من عناصر وعوامل يمكن أن تلحق بها ضرراً.

#### فلقة

أو الفلقة، وهو الأداة من الخشب التي فيها خروق، كل خرق على قدر سعة الساق، تدخل فيها أرجل التلميذ المستحق للعقاب، الذي يستلقي على الأرض ليتلقى الضربات على بطن قدمه.

أحياناً كان المعلم يأمر التلاميذ بتوفيرها، فقال ابن

أعلم في جميع الأرض شيئاً أجلب لجميع المفسد من قرناء السوء).

تكلم المربون المسلمون جميعهم عن أهمية المخالطة الاجتماعية في تكوين شخصية الصبي وتشكيل سلوكه وأخلاقه. لهذا نهوا إلى خطورة مخالطة الصبي لمن لا خلاق لهم، لما في ذلك من التأثير بأخلاقهم وتأثر بطباعهم، فطالبوا بعزل الصبي عن هؤلاء الذين لقبوهم بقرناء السوء.

### قط

جمعه قطوط، في الأصل الجلد الذي يكتب عليه، ويطلق على ما قط من الكاغد والرق وشوه. قال ابن عبيدة والكسائي: القط الكتاب بالجواز.

### قلم

القلم آلة الكتابة، ورد ذكره في القرآن الكريم في عدة سور. كما تحدث عنه رسول الله صلى الله عليه وسلم مبيناً أهميته. وقد حظي القلم بقدرية خاصة في التاريخ الإسلامي والثقافة الشعبية. فمنذ أن خلق الله الإنسان وعلمه بالقلم، والناس يستعملون القلم في أغراض تعليمية وتوثيقية وإعلامية.

ولعل هذه المكانة الخاصة التي حظي بها القلم في الإسلام، هي الدافع لتطوير الخط العربي وتحويده والعناية به، وبصناعة الأقلام وبرايته وإعدادها. وقد خص أكثر الفقهاء والمربين القلم بفصول من مؤلفاتهم، يصفونه ويذكرون كيفية استعماله، والشروط التي تحدد جودته وهي أمور مهمة تؤثر على نوعية الخط والكتابة وعلى تداول وانتشار العلم.

وعدها بعض العلماء بمنزلة السماع، وفضل آخرون القراءة على السماع.

قال ابن الصلاح: إن أكثر المحدثين يسمون القراءة على الشيخ عرضاً، من حيث أن القارئ يعرض على الشيخ ما يقرأه، كما يعرض القرآن على المقرئ.

وتتحقق القراءة سواء كان الطالب القارئ، أو قرأ غيره وهو يسمع، أو قرأ من كتاب أو من حفظه، أو كان الشيخ يحفظ ما يقرأ الطالب عليه، أو لا يحفظه، لكن يمسك أصله هو أو ثقة غيره. وبعد تمام القراءة يجوز للطالب أن يروي الكتاب أو الكتب التي تمت قراءتها على الشيخ المدرس.

(2) القراءة بمعنى التلاوة: ومنها تقرأ بمعنى تفقه ومنها الإلقاء والقرآن.

وهذه الكلمة من الألفاظ الأكثر شيوعاً في المدونات والكتب التربوية، ويقصد بها في أغلب الأحيان تلاوة القرآن الكريم. من أنواع هذه القراءة.

-قراءة الظاهر: وهي استظهار القرآن من حفظه عن ظهر قلب، دون النظر إلى اللوح أو المصحف. وهي عادة المغاربة في إلقاء القرآن وتحذيق الصبيان. -قراءة الناظر: وهو ما جرت به العادة في الأندلس، فتعتمد على القراءة في اللوح الذي يتجدد محوه وكتبه كل يوم. ويستعاض اللوح بالمصحف أحياناً فيقرأ فيه الصبي.

### قرين السوء

القرين من الاقتران والمصاحبة. والسوء يعني القبح والفجور والمنكر والفساد. ومنه قول الجاحظ (لا

## مهرق

الصحيفة التي يكتب فيها. وفي اللسان ثوب حرير أبيض، يسقى بالصمغ ويصقل ثم يكتب فيه.

## - ن -

### نابت

نابت جمعها نوابت. استعمل ابن باجة هذا المصطلح، للدلالة على اللاتمتين الى المدينة، الرافضين الاندماج في التشكيل الاجتماعي، الرافضين إيديولوجيتها، قيمها وحضارتها، نهجها وتوجهاتها. إنهم رافضون لواقع المدينة، ولل فكر المعبر عن هذا الواقع.

وهذا المصطلح يصعد استخدامه إلى الفارابي، فالنوابت اللاتمتون يحملون إليها أفكار التغيير في الثقافة والسوك، والتجديد في النظام السياسي والاجتماعي والقانوني والخلقي. إنهم رمز تجديد بناء المدينة الشامل.

### ناظر

كانت الأجهزة الحاكمة في الدول الإسلامية، هي التي تعين نظارا على أوقاف المساجد الجامعة: كالأزهر والزيتونة والقرويين. وشيئا فشيئا تدخل الفقهاء إلى أن أصبحوا يتولون النظارة على المؤسسات التعليمية، وكذا المساجد، وخاصة في أواخر العصر العثماني.

وكانت وظيفة الناظر الوظيفية الإدارية في المدرسة، وأحيانا كانت وظيفتا المدرس والناظر مجتمعان في شخص واحد، يعين للتدريس في المدرسة والنظر في أوقاتها. فهو يدير المدرسة

ويشتري لوازمها، ويصرف الرواتب والمخصصات والمكالمات والمكافآت للطلبة والمدرسين والمستخدمين، حسب ما قرره الواقف في حجته.

### نزهة

خرجة إلى عرصة أو حديقة، يقوم بها معلم مع تلاميذه للترفيه عنهم، وعلى سبيل الاستراحة، ودفعاً للتعب المترتب على الدرس. وكان من عادة بعض المدرسين، الخروج مع تلاميذهم في نزحات إلى عرصاتهم.

لم نقف في كتب التراث التربوي على ذكر لأهمية النزهة، أو الخرجة الترفيهية، ولا على شيء من هذا القبيل، وإن وجدنا في هذه الكتب حديثاً عن أهمية الاستراحة وقيمتها التربوية والنفسية، لكن لم تذكر هذه الكتب أشكال الاستراحات وطرق تنظيمها.

### نصاب

النصاب تعني الدرس.

### نفس

للنفس معان مختلفة، وقد يقصد بها في سياقات متباينة ما نسميه النفس أو العقل أو القلب أو الروح. قال محمد بن فاضل بن مامين (فإن النفس باعتبار أنها نفس الشيء وذاته، وعقل باعتبار إدراكها، وقلب باعتبار انقلابها من شيء إلى شيء، وروح باعتبار استراحتها بما يلائمها).

وقد وردت في القرآن الكريم بمعنى الذاتية، هوية الذات في إطارها الفردي والذي يمايز بها الانسان عن غيره، حملت لفظة النفس هذا المعنى الخاص في مواضع متعددة.

يغير من طبيعة الطفل الأصلية، فالأطفال يختلفون استعدادهم لقبول النقش، وأن النقش المؤثر هو الذي يتوافق مع طبيعة الطفل، مثلثة في ميوله وقدراته.

#### نقيب

كبير القوم وسيدهم، والمقدم عليهم. وقد جرت العادة في مجالس العلم أن يختار العالم المدرس، من بين المعلمين، تلميذا يتخذه نقيبا. يتولى هذا النقيب ترتيب الحاضرين في الحلقة، وتنظيمهم وإجلالهم في أماكنهم المناسبة لهم حسب منزلتهم، كما يتولى مراقبتهم، وتوجيههم إلى الدروس ومراعاة آداب حلقة العلم.

#### نية

القصد الوجه الذي يذهب فيه.

تعتبر النية ركنا أساسيا من كل عمل في الإسلام. فكل خطوة أو إجراء يجب أن تسبقها نية، تبين القصد من ذلك العمل. وكذلك في العلم والتعلم، يجب أن تكون هناك نية سابقة تبين للمتعلم الوجهة التي يذهب فيها خلال تعلمه.

وفي النية تربية على اليقظة والإرادة الواعية التي تخلص العمل به، ومن ثم كان حرص الإسلام على توافرها مع كل عمل، حتى يكون المؤمن واعيا لا يخضع لهواه، متجهاً بعمله إلى الله. ولذلك كان إفساد النية إفسادا للعمل.

وقد حث على تحديد النية في طلب العلم كل للذين وهي تعني لديهم أحيانا أغراض التعليم وأهدافه.

#### همة

باعث على العمل يكون بين الانفعال والسلوك، أو حركة داخلية تؤدي إلى حركة خارجية، أو سلوك

يقول الجرجاني معرفا النفس، هي الجوهر البخاري اللطيف، الحاصل لقوة الحياة والإرادة والحس والحركة. ويقسمها إلى أنواع ثلاثة: النفس الأمارة والنفس اللوامة والنفس المطمئنة.

نادى المربون بتزكية النفس وترقيتها، وأكدوا في كتاباتهم أن العلم أحد أهم وسائل ترقية النفس وتهذيبها وتكميلها.

#### نفيسة

هي النفساء بلغة العامة في المغرب. وكان من عادة معلمي المكاتب إذا عسر الوضع على حامل، أو لم يسقط خلاصها، بعد ولادتها، أن يرسلوا الصبيان المعلمين إلى شوارع المدينة وسبلها، يزورون الأضرحة والمشاهد، ممسكين بأطراف رداء، واضعين فيه بيضة، داعين الله أن يفرج كربتها. وأصحاب الخوانيت والمارة يرمون في وسط الرداء المنشور بفلوس وما يؤكل من فواكه تحمل إلى معلم الكتاب.

نبه الفقهاء إلى مساوئ هذا العمل الذي يتعارض مع أهداف العمل التربوي ووظيفة المعلم. فنبهوا بشدة إلى آثاره السيئة، وحرّموا على المعلمين فعله.

#### نقش

هو تأثير عمل المربي على الصبي، والتربية القديمة كانت تنظر إلى الطفل كصفحة بيضاء، يمكن أن نسطر عليها ما نشاء، أو كعجينة لينة نشكلها على النحو الذي نريد، وينتج عن هذا التصور إمكانية ممارسة التربية بأساليب تلقينية.

وأكد مربون أن النقش محدود التأثير، ولا يمكن أن

## المراجع

### الكتب :

- إحياء علوم الدين -الغزالي- دار المعرفة بيروت د.ت  
-بلغة الأمانة ومقصد اللبيب -مؤلف مجهول- حققه عبد الوهاب  
بن منصور- المطبعة الملكية 1984.  
-تاج العروس من جواهر القاموس -الزبيدي- دار الفكر، بيروت،  
د.ت.  
-تاريخ التربية الإسلامية -أحمد شلبي- دار الكشف، بيروت،  
1954.  
-تدبير الحبال والأطفال -ابن البلدي- حققه محمود الحاج قاسم-  
دار الرشيد بغداد 1980.  
-الذرائع التربوي الإسلامي، هشام نشابة- دار العلم للملايين،  
بيروت، 1988.  
-التربية في الإسلام -أحمد فؤاد الأهواني- دار المعارف مصر،  
1968.  
- تهذيب الأخلاق -مسكويه- حققه قسطنطين زريق -بيروت  
1966.  
-الحركة الفكرية بالمغرب في عقد السبعين -محمد حجي - دار  
المغرب للتأليف والترجمة 1976.  
-دائرة المعارف الإسلامية -ترجمة الشتاوي وآخرون- دار الفكر  
د.ت.  
-الدليل التربوي ج 3 -إشراف محمد الدريج -مطبعة النجاح  
الجديدة، الدار البيضاء، 1993.  
-رحلة ابن جبير -ابن جبير- دار صادر، بيروت 1964.  
-روض التعريف بالحب الشريف -ابن الخطيب- حققه محمد  
الكناني- دار الثقافة، الرباط، 1970.  
-الروض المختون في أخبار مكناس -ابن غازي- حققه عبد الوهاب  
بن منصور- المطبعة الملكية 1964.  
-صورة الطفولة في التربية الإسلامية -صالح دياب افندي- دار  
الفكر للنشر، عمان 1990.  
-العصبة والدولة -محمد عابد الجابري- دار الطليعة، بيروت  
1982.  
-الآداب والعلوم والفنون على عهد الموحدين -محمد المنوني- دار  
المغرب للتأليف 1977.  
-فن التعليم عند بدر الدين بن جماعة -حسن إبراهيم عبد العال-  
م.ت.ع.د.خ - الرياض 1985.  
-فهرس ابن غازي- حققه محمد الزاهي- دار المغرب للتأليف  
والترجمة والنشر 1979.

يتميز بالإقبال والحماس.

يقول الزرنوجي بأن المهمة ضرورية لطالب العلم.

## - و -

### وَأَد

وَأَد ابنته يتدها وَأَدَ دفنها في القبر وهي حية.

تحدث القرآن الكريم عن الوأد وحرمة. وقال

المفسرون أن الرجل كان في الجاهلية إذا ولد له

بنت دفنها حين تضعها والدتها، مخافة العار

والحاجة.

ومنهم من كان يثد البنين عند المجاعة.

### وقف

هو التزام بالتبرع، ينشأ عنه قطع التصرف بالعين

الموقوفة، وصرف المنفعة إلى الجهات التي حددها

الواقف. له شروط ذكرها الفقهاء.

والوقف وجد أصلاً لحمل الدعوة الإسلامية

وتبليغها. وقام بدور فعال في مختلف العصور على

الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، وكفل

للعديد من العلماء أرزاقهم كي يتفرغوا لأنشطتهم

العلمية.

وقد ارتبط ازدهار التعليم بتعيين أوقاف تابعة

لمؤسساته، وتخصيص عقارات يخصص مردودها

للإنفاق على المؤسسات وأداء مرتبات هيئة

التدريس وجرايات لطلاب العلم. فكفل للعلماء

المدرسين والطلبة فرص العيش الكريم، وضمن

استقرارهم وتفرغهم للعلم.

- النفسية والتربوية) عدد 13 (1992).
- أحمد شحلان: مفهوم الأمية في القرآن (مجلة كلية آداب جامعة محمد الخامس) عدد 1 (1977).
- إدريس كرم: أثر التقليد الثقافي في الطفل المغربي (أنوال الثقافية) (1987/10/17).
- عبد الجبار العبيدي: التعليم عند المسلمين (مجلة المتحف / الكويت) عدد 3 (1987).
- عبد اللطيف السعداني: التعليم عند المسلمين (مجلة المناهل / الرباط) عدد 20 وعدد 21.
- محمد بن عبد الله: ناظر الوقف (مجلة دعوة الحق / الرباط) الأعداد 261 و 269 و 270 و 271 و 272.
- محمود قمبر: ذاتية الطفل والنظرية التربوية في الإسلام (المجلة العربية للتربية) عدد 2 (1984).
- نجاح القابسي: المعاهد والمؤسسات التعليمية في العالم الإسلامي (مجلة الثقافة العربية) (82/5).

#### أعداد خاصة:

- مجلة الرسالة التربوية (الرباط) عدد 12 (1982).
- مجلة الدراسات النفسية والتربوية (الرباط) عدد 9 (1989).
- مجلة المنهل (الرياض) عدد 467 (1989).
- مجلة الفكر العربي (بيروت) عدد 21 (1981).

- فهرس أحمد المنجور - حققه محمد حجي - دار المغرب للتأليف والترجمة والنشر 1976.
- في الفكر التربوي (مستلزمات) المعهد العالمي للفكر الإسلامي - نيويورك د.ت.
- كتاب اصطلاح الصوفية - ابن عربي - حيدر آباد الدكن 1948.
- كتاب التعريفات - الجرجاني - بيروت د.ت.
- لسان العرب - ابن منظور - دار صادر بيروت، د.ت.
- المدخل - ابن الحاج - دار الحديث القاهرة 1981.
- معلمة الفقه المالكي، عبد العزيز بن عبد الله، دار الغرب الإسلامي - بيروت 1986.
- المقراني وفكره التربوي - عبد الهادي التازي - مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض.
- مقدمة تاريخ ابن خلدون - دار الفكر بيروت 1988.
- الموسوعة العربية الميسرة - دار نهضة لبنان 1986.
- نشر المثاني - القادري - حققه محمد حجي وأحمد التوفيق - دار المغرب للتأليف، 1977.

#### الدوريات:

- إبراهيم حركات: الدراسة والتدريس في عصر الخلافة (مجلة دعوة الحق) عدد 283.
- أحمد الحدوثن: المصطلح التربوي في التراث (مجلة الدراسات

**( V ) - أطروحات جامعية في  
التعريب والمصطلح**

**\* الجهود اللغوية في المصطلح العلمي الحديث**  
للسيد / محمد علي الزركان (جامعة دمشق)

## الجهود اللغوية في المصطلح العلمي الحديث

للسيد / محمد علي الزر كان (\*)

الفرنسية.

وبعد الحرب العالمية الأولى صار لوضع المصطلح العلمي مؤسساته الرسمية، فالجمعان في دمشق (1919) وفي القاهرة (1932) هما اللذان عنيا بالمصطلحات العلمية الحديثة، وكانت عنايتهما لغوية لفظية، ولكنهما فتحا الطريق أمام المؤسسات والهيئات المتخصصة الأخرى في وضع المصطلحات العلمية وتوليدها.

وأول مافعله مجمع دمشق كان تعريب المصطلحات العسكرية للجيش العربي زمن الملك فيصل بن الحسين، وكان هم بعض أعضائه من الأطباء أن يجعلوا لغة الطب عربية صحيحة وقد فعلوا.

أما مجمع القاهرة فقد كانت اتجاهاته معجمية شمولية في الإطار نفسه، وعلى الطريقة نفسها جرى مجمعا بغداد وعمان من بعد.

وبعد الحرب العالمية الثانية تأثر وضع المصطلح العلمي كل التأثر بأجواء الاستقلال والحرية التي شملت المنطقة، وبالنمو الواسع للتعليم، إذ دخلت

يبدو أن حركة وضع المصطلحات العلمية التي تجمدت في عصور الاضطراب بسبب توقف النشاط العلمي وانحسار العربية وانغلاقها قد عادت الى النشاط من جديد عندما بدأت اللغة العربية تتجدد في مطلع القرن التاسع عشر.

وكان ذلك القرن يمثل مرحلة انتقالية مـورس خلالها وضع المصطلحات العلمية الحديثة (تعريفاً أو ترجمة) من خلال اللغتين المسيطرتين في الأقطار العربية وهما الفرنسية والانكليزية اللتان رافقتا ودعمتا الحضور الأجنبي الاستعماري.

فلقد بدأ العرب وفي مصر خاصة بالعناية بالعلوم التطبيقية ووضع مصطلحاتها بداية حسنة سليمة قامت على ترجمة المؤلفات والمنجزات العلمية الى اللغة العربية، كما درسوها في مدارسهم العليا بلغتهم العربية أول الأمر، ثم توقفوا عن ذلك قبيل انتهاء القرن التاسع عشر فأصيبت العربية بنكسة لا تزال تعاني منها حتى اليوم، إذ مازالت معظم العلوم التطبيقية في الجامعات والمعاهد العليا العربية - غير السورية - تدرس بإحدى اللغتين الانكليزية أو

(\*) ملخص الرسالة الجامعية التي أعدها الباحث لنيل درجة دكتوراه الدولة، تحت إشراف الأستاذ الدكتور شاكراً الفحام، ونوقشت في كلية الآداب بجامعة دمشق (1993).

وسيتناول هذا البحث الجهود التي بذلت في وضع المصطلحات وتصنيف المعاجم العلمية في عصر النهضة الحديثة، أي منذ بدايات القرن التاسع عشر حتى نهايات القرن العشرين. ولقد اقتصر البحث على مصطلحات العلوم التطبيقية دون مصطلحات العلوم الانسانية وألفاظ الحضارة التي ليست موضوع هذا البحث، الا ماورد منها عرضا ضمن سياق معين من قبل أحد الباحثين.

وقد تابعت الموضوعات حسب التسلسل الزمني قدر الإمكان وجاءت طريقة العرض متخذة صفة الوصف والتفسير ما أمكن من غير أن يكون هناك موقف سابق يسعى الى نصرة أحد على أحد، أو ينتصر لهذا المؤلف أو لتلك الهيئة أو المؤسسة دون غيرهما. فالمبدأ الأساس هو عرض الجهود اللغوية في المصطلح العلمي الحديث ضمن موضوعية لغوية بعيدة عن الهوى والتسرع في إصدار الأحكام ما أمكن ذلك.

هذا وقد أفادت الدراسة من مصادر ومراجع كثيرة ومتنوعة سواء مألّف منها في القرن الماضي أو في القرن الحالي. وسواء أكانت مؤلفات علمية تدريسية أم معاجم اصطلاحية متخصصة. فكانت دراسي التي كان موضوعها (الجوانب اللغوية عند أحمد فارس الشدياق) قد فتحت لي آفاق الاهتمام بالمصطلحات العلمية والجهود اللغوية المبذولة من أجلها، وذلك لأن الشدياق اهتم بوضع المصطلحات العلمية والحضارية اهتماما كبيرا. فقد عاش في عصر

مصطلحات جديدة ماكانت بالحسبان، فولجت هذا الميدان جماعات أخرى ومؤسسات غير الجامع، أساتذة الجامعات بالاضافة الى أساتذة الجامعة السورية (جامعة دمشق حاليا) الذين سبقوا في هذا المضمار، ثم دخلته مؤسسات البحث العلمي والمعاهد العليا بأنواعها.

ولقد كثر عدد نقلة العلوم الحديثة وعدد المؤلفين في تلك العلوم، فاختلّت بهذا المصطلحات العلمية اختلافا كبيرا، وصار هذا الاختلاف داء من أدواء لغتنا العربية، وهو ينمو ويستشري كلما اتسعت دائرة الثقافة والعلوم في بلاد العرب.

كما كثر المتصدون لوضع المصطلحات العلمية، سواء كان ذلك من خلال تأليفهم التي كانوا يضعونها بين أيدي طلابهم في المدارس المتخصصة العالية، أو من تصنيف المعاجم العلمية المتخصصة. واستمرت أعمالهم في تزايد مستمر حتى العصر الحاضر، حيث شهد العقد السابع من هذا القرن من المعاجم الاصطلاحية المتخصصة ما لم يشهده عقد في تاريخ العربية على مداه الطويل.

وطبيعي أن تنجح جهود هؤلاء العلماء والباحثين الى مواكبة ماتطلبه تلك النهضة العلمية من المصطلحات الجديدة. وقد شهدت لهم مؤلفاتهم الكثيرة بأنهم بذلوا جهدهم ولم يقصروا في السعي الى وضع المصطلحات العلمية العربية لما استجد من مفاهيم علمية، ولكن بعض المعوقات قد شتت تلك الجهود وأضعف قيمتها العلمية.

فضلا عن منهجيتها في التأليف المعجمي المصطلحي المتخصص إذ كان لكل منهجته الخاصة به ولكل أسلوبه في التأليف المعجمي الاصطلاحي.

ولقد كان من وراء هذه المنهجية هدف علمي كان الحافز على إنشاء الدراسة وهو كشف الجهود اللغوية على مستويات مختلفة في وضع المصطلح العلمي الحديث. فقد توخينا منه دعم العربية الفصحى وتمكينها من حمل العلوم والتقنية في العصر الحديث.

وتجدر الإشارة الى أننا أفدنا من هذه المراجع بحسب ماسمح به منهج البحث وحدوده من غير تزيّد أو إسراف في الحواشي إظهاراً لسعة الاطلاع.

وهذا البحث مرجو منه أن يحقق غاية أساسية هي الوصول الى منهجية متفق عليها لوضع المصطلحات العلمية باللغة العربية تتصف بالتحديد والوضوح، كما يهدف الى تحقيق غايتين اثنتين:

الأولى: أن يدفع عن اللغة العربية تهمة التقصير والعجز، ويرد الى نفوس المتحدثين بها شيئا من الثقة بالنفس أريد لهم أن يفتقدوه منذ زمن غير خطط مدبرة.

الثانية: المشاركة في الجهد المبذول لجعل اللغة العلمية في بعض جوانبها العامة متاحة للجميع، وليست وقفا على فئة قليلة من الناس تقرأ وتتحدث بغير اللسان العربي.

### المنهج والخطوة:

لقد ارتئي أن يقسم البحث من حيث الزمن الى مرحلتين رئيسيتين كانت نهاية الحرب العالمية الأولى

النهضة في مصر والشام ثم انتقل الى أوروبا واطلع على ما عند القوم من مخترعات ومبتكرات جديدة، فأحاط بما لم يحيط به غيره في قضايا المصطلح العلمي في ذلك الوقت.

كما أفادت الدراسة من مجموع المحاضرات التي ألقاها المرحوم مصطفى الشهابي على طلاب معهد الدراسات العربية بالقاهرة والتي جمعها في كتاب (المصطلحات العلمية في اللغة العربية في القديم والحديث).

وقد حفزني كلمته في مقدمة الطبعة الأولى من كتابه هذا حين قال: "فأرجو أن تنبه هذه المحاضرات الموجزة طلاب المعهد على الاهتمام بقضية المصطلحات، لأنها أهم قضية تعترض سيلنا عندما نحاول جعل لغتنا الضادية المضرة صالحة للتعليم العالي وللتعبير عن حاجات الحياة العصرية" ويعد كتابه هذا من أهم الكتب التي ألفت في هذا الموضوع خلال النصف الأول من القرن الحالي. ولا أظن أحدا قد تناول المصطلحات العلمية بالدراسة والتأليف بعد الشهابي الا ما كان من بعض المقالات المتفرقة في أعداد مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة وبعض أعداد مجلة المجمع العلمي العربي بدمشق وفي مجلة (اللسان العربي) التي يصدرها مكتب تنسيق التعريب بالرباط والتي أفادت منها هذه الدراسة إفادة ملحوظة.

أما المعاجم المتخصصة في المصطلحات العلمية سواء أكانت جهودا فردية أم جماعية فقد أغنت الرسالة بمعالجتها المصطلحات العلمية التي أنجزتها

يشكل وحدة متكاملة في الجهود اللغوية في وضع المصطلحات العلمية الحديثة. فظهر تعاون بين الأفراد من جهة والمؤسسات العلمية من جهة أخرى في كل من مصر والشام والعراق.

فالمرحلة الأولى ابتدأت بأوائل القرن التاسع عشر وانتهت بنهاية الحرب العالمية الأولى، وهي التي يمكن أن يطلق عليها (عصر النهضة) وقد خصص لها الباب الأول من الرسالة كما سيأتي، أما المرحلة الثانية فقد ابتدأت بنهاية الحرب العالمية الأولى ولا تزال مستمرة حتى اليوم، ويمكن أن يطلق عليها (العصر الحديث)، وقد خصصت لها الأبواب الثلاثة الباقية من الرسالة، كما سنرى.

وأما من حيث المنهجية فقد انقسم هذا البحث الى أربعة أبواب وخاتمة

#### فالباب الأول: خصص لبحث وضع المصطلح

العلمي في المشرق العربي في عصر النهضة منذ بدايات القرن التاسع عشر حتى نهاية الحرب العالمية الأولى، وهذا الباب - كما قلنا - مخصص لاستيعاب المرحلة التاريخية الأولى. وقد انقسم الى ثلاثة فصول. تناول الفصل الأول المصطلح العلمي ونقل العلوم الحديثة في مصر، والطريقة التي اتبعت في نقلها، مبينا جهود الأساتذة الأجانب والمصريين في نقل هذه العلوم ووضع مصطلحاتها في مدرسة الطب المصرية: وتناول جهود المترجمين من غير الأطباء والأساتذة وجهود المحررين والمصححين في وضع وتوليد المصطلحات العلمية كما أشار الى صعوبة ترجمة هذه

فاصلا بينهما، وذلك لأن تلك الحرب كانت فاصلا تاريخيا هاما في المشرق العربي بين عهدين هما: عهد الدولة العثمانية الذي انتهى بنهاية الحرب العالمية الأولى، وعهد الاستقلال الذي بدأ بعد نهاية تلك الحرب، حتى إنه يمكن القول أنها كانت فاصلا متميزا بين القرنين التاسع عشر والعشرين.

ولا شك أن هذا التقسيم تقريبي لاحتملي، إذ لا يمكن الفصل بين مرحلة تاريخية وأخرى فصلا دقيقا قاطعا، وذلك بسبب تداخلهما وتلاحمهما من جهة واختلافهما من جهة أخرى. حتى ان المرحلة التاريخية الواحدة يصعب أن يدل عليها ويستوعبها عنوان واحد ينطبق على كل ما تحتويه من أحداث، إذ لا بد من وجود فروق جزئية قلت أم كثرت. فلا يعقل أن تستمر مرحلة تاريخية تقارب القرن من الزمن على وتيرة واحدة دون تحول أو تبدل أو تطور، وخاصة بعد قيام الحرب العالمية الثانية التي قلبت المفاهيم العلمية رأسا على عقب. فقد تقدمت المخترعات العلمية بأنواعها تقدما لم يسبق له مثيل، مما حمل العلماء واللغويين على وضع أو توليد مصطلحات جديدة لم يكن لها وجود من ذي قبل، أو انهم أعادوا النظر في المصطلحات القديمة التي تخطاها الزمن.

ولقد اقتضت طبيعة البحث هذا التقسيم التاريخي التقريبي، نظرا لأن العمل العلمي كان متصلا اتصالا وثيقا بين المرحلتين وخاصة في أعمال العلماء والباحثين الذين عاشوا نهاية الأولى وبداية الثانية. وصار المشرق العربي في المرحلة التاريخية الثانية

المصطلحات ومحاولة التغلب عليها.

وأما الفصل الثاني، فقد تناول المصطلح العلمي ونقل العلوم الحديثة في الشام مشيراً إلى جهود أساتذة الكلية السورية الإنجيلية، وإلى جهود الكتاب والمترجمين من غير أساتذة الكلية في وضع المصطلحات العلمية.

وأما الفصل الثالث، فقد تناول المصطلح العلمي ونقل العلوم الحديثة بين الشام ومصر والعراق، مشيراً إلى جهود الدكتور يعقوب صروف ومجلة (المقتطف) في وضع المصطلحات العلمية وتوليدها. وأشار أخيراً إلى وضع المصطلح العلمي ونقل العلوم الحديثة في العراق الذي كان نشاطه محدوداً في هذا الشأن.

وأما الباب الثاني: فقد خصص لجهود مجامع اللغة العربية الأربعة ومنهجيتها في وضع المصطلحات العلمية، فأفرد لكل مجمع منها فصلاً خاصاً به.

فكان الفصل الأول للبحث في جهود مجمع اللغة العربية بدمشق (المجمع العلمي العربي سابقاً) منذ بدأ بوضع المصطلحات الإدارية وغيرها في مراحلها الأولى. كما بحث في أعمال مجلة المجمع ودورها في وضع وتوليد المصطلحات العلمية الجديدة.

أما الفصل الثاني فقد تناول جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في وضع المصطلحات العلمية وتوحيدها. وقد بدأ بلمحة موجزة عن تاريخ المحاولات الأولى لإنشاء هيئات لغوية علمية تشبه المجمع، وعن إنشاء المجمع الحالي والأدوار التي مر بها كما تناول البحث منهجية المجمع في قبول

المصطلحات، وكيفية صوغها، كما استعرض بعض قرارات المجمع في أقيسة اللغة وأوضاعها، وقراراته في الترجمة والتعريب، كما تناول التوصيات الخاصة بوضع المصطلحات العلمية والأمثلة عليها.

والفصل الثالث تناول جهود المجمع العلمي العراقي ومساهمته في وضع المصطلحات العلمية، فتكلمنا عن المحاولات الأولى لإنشاء المجمع، والقواعد التي سار عليها المجمع القديم في وضع المصطلحات وتوليدها. ثم توقفنا عند أعمال المجمع الجديد ومنهجيته في وضع المصطلحات العلمية في العلوم المختلفة التي وضعها المجمع وأقرها.

أما الفصل الرابع فكان لأعمال مجمع اللغة العربية الأردني وأهدافه ووسائله لتحقيقها، ومنهجيته في وضع المصطلحات العلمية، وجهوده في تعريب كثير من مصطلحات العلوم المختلفة التي تدرس في الجامعات الأردنية، والمنهج الذي كان يتبعه في عملية التعريب، وإفادة المجمع من الحاسوب في تدوين مصطلحاته التي عربها وأقرها.

**والباب الثالث:** تناول الجهود الأخرى غير الجمعية في وضع المصطلحات وتأليف المعاجم العلمية المتخصصة، منذ نهاية الحرب العالمية الأولى حتى نهايات هذا القرن. وقد انقسم إلى ثمهيده وثلاثة فصول.

أما الفصل الأول: فكان لإبراز جهود الجامعة السورية (جامعة دمشق) في وضع المصطلحات العلمية وتوليدها، وتأليف المعاجم المتخصصة. وقد

العلمية الأولى حتى أواخر هذا القرن، فاستعرض جهود خمسة عشر معجماً كانت أعمالهم ذات أثر فعال في مسيرة وضع المصطلحات العلمية وتصنيف المعاجم العلمية المتخصصة أمثال الدكتور أمين المعلوف والأب أنستاس ماري الكرمللي ومحمد شرف ومصطفى الشهابي... وغيرهم. وأنهى الفصل بإجراء موازنة أو مقارنة بين ثلاثة معاجم طبية حديثة كان القصد منها إيضاح التحول من التعريب أو الاقتراض اللغوي إلى الألفاظ والمفردات العربية الدالة على المفاهيم العلمية، واختتم بملاحظات حول جهود هؤلاء الأفراد وتقويمها.

وأما الباب الرابع: فكان بعنوان (سبل توحيد المصطلح العلمي العربي) وسيبحث هذا الباب في الجهود التي قامت بها هيئات ومؤسسات ومنظمات عربية من أجل التنسيق بين المصطلحات العلمية والعمل على توحيدها في الأقطار العربية، وعلم المصطلحات وضرورة تدريسها في المعاهد العليا والجامعات العربية. وقد انقسم هذا الباب إلى تمهيد وأربعة فصول.

فالفصل الأول: كان لبحث جهود اتحاد المجامع اللغوية العربية، فمهد بلمحة موجزة عن نشأة الاتحاد، ثم عرض لتوصيات لجنة المصطلحات العلمية المنبثقة عن مؤتمره الأول، كما استعرض الندوات التي عقدها الاتحاد.

أما الفصل الثاني: فقد تناول جهود مكتب تنسيق التعريب بالرباط فمهد بلمحة موجزة عن

تناول جهود أساتذة الجامعة في تأليف الكتب العلمية ووضعهم المصطلحات لهذه التأليف ومنهجيتهم في وضع هذه المصطلحات. كما أشار إلى بعض المشكلات التي يتعرض لها المصطلح، والجهود المبذولة للقضاء عليها. وتحدث عن مجلة (المعهد الطبي العربي) ودورها في وضع المصطلحات العلمية وتحقيقها ومناقشتها. وتناول جهود أساتذة الجامعة في تصنيف المعاجم العلمية مثل ترجمة معجم (كليرفيل) الكثير اللغات وتأليف (معجم العلوم الطبية).

وأما الفصل الثاني فكان لاستعراض جهود هيئات ومنظمات أخرى في وضع المصطلحات وتصنيف المعاجم العلمية المتخصصة، فبدأ بجهود وزارة الدفاع السورية التي وضعت (المعجم العسكري) و (المعجم الكهربائي الإلكتروني). كما تناول جهود لجنة توحيد المصطلحات العسكرية للجيش العربية في وضع (المعجم العسكري الموحد) ثم أشار إلى جهود القوات المسلحة المصرية في وضع (معجم المصطلحات الفنية)، وإلى جهود اتحاد الأطباء العرب، ووزراء الصحة العرب، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في وضع (المعجم الطبي الموحد) وإلى جهود اتحاد المهندسين العرب في وضع (المعجم الشامل للمصطلحات الفنية للهندسة والتكنولوجيا والعلوم)... الخ ثم أنهى الفصل بخاتمة وتعليق وتقويم.

والفصل الثالث تناول جهود الأفراد في وضع المصطلحات وتأليف المعاجم العلمية منذ نهاية الحرب

وأشار الى اهتمام المعهد القومي للمواصفات والمقاييس بتونس بهذا العلم، والدعوة الى تدريس علم المصطلحات في الجامعات العربية. وأخيرا احتتمت الرسالة بأهم النتائج التي توصل اليها البحث.

ومهما يكن من أمر فإن هذا العرض السريع لما انطوى عليه هذا البحث لا يتعدى أن يكون - فيما أرى - ملخصا عرض فيه موضوع الدراسة وخطتها من خلال الأبواب والفصول عرضا سريعا. وهو قاصر حتما عن التعريف المفصل بمحتوى هذا البحث. فلا بد لمن يريد الوقوف على التفاصيل من أن يتأمل كل فصل من فصوله ويقف عند سائر جزئياته وقفة متأنية غير مستعجلة لعله يجد ما يفيد منه في التعرف على الجهود المبذولة من قبل الأفراد والجماعات في إيجاد المصطلحات العلمية العربية وتوليدها، منذ بدايات القرن الماضي وحتى نهايات هذا القرن. فلقد هدف هذا البحث الى إبراز قدرة اللغة العربية على أن تكون لغة العلوم والفنون تتدفق فيها الحياة كما كانت أيام عزها وازدهارها. فاللغة التي لا تتمكن مفرداتها من الوفاء بمصطلحات العلوم الحديثة مقضي عليها بالجمود والتخلف والموت، وليس لغتنا كذلك.

واستميت القارئ الكريم العذر فأقول : اذا كنت أصبت فذلك المنشود والمأمول، وإلا فحسبي أنني ما كنت لحظة ضنينا في تلمس الصواب وابتغاء سواء السبيل.

تأسس المكتب والغاية من إنشائه، ثم بين منهجيته في توحيد المصطلحات العلمية ووضع مشاريعه المعجمية. كما بين مفهوم التنسيق والمنهج الذي رسمه المكتب لنفسه في ذلك. وأشار الى كيفية وضع مشروعات المعاجم المصطلحية العلمية، والوسائل المتبعة في إنجاز هذه المعاجم. كما تناول الفصل قضية المكتب وبنوك المصطلحات العلمية، ودعوته الى إنشاء بنك المصطلحات المركزي وتطرق الى مؤتمرات التعريب والنتائج المتوخضة عنها وتوصياتها والى ندوة توحيد منهجيات وضع المصطلح العلمي، والى الدور الذي قامت به مجلة (اللسان العربي) في نشر المصطلحات ومشروعات المعاجم المتخصصة، ثم استعرض الفصل بعض المعاجم التي نشرها المكتب بموازنة هيئات عربية أخرى، ثم إثبات نماذج من التباين في تسمية المصطلحات في بعض المعاجم العلمية الموحدة التي شاركت المنظمة العربية للترجمة والعلوم في إصدارها.

وتناول الفصل الثالث: جهود بعض الهيئات والمنظمات في توحيد مصطلحاتها، فتكلمنا عن مشروع (راب) لترجمة مصطلحات الاتصالات السلوكية واللاسلكية، وجهود المنظمة العربية للمواصفات والمقاييس، وأعمال المعهد القومي للمواصفات والملكية الصناعية بتونس وأخيرا عن البنك الآلي السعودي (باسم).

وتناول الفصل الرابع: علم المصطلحات: تعريفه، ونشوؤه، ونموه وتدريسه في الجامعات. كما تناول تجربة معهد بورقية في تدريس علم المصطلحات،

## " الخاتمة ونتائج البحث "

بعد أن انتهينا من عرض الجهود اللغوية التي بذلت في وضع المصطلحات العلمية الحديثة وتوليدها من قبل الأفراد والجماعات منذ مطلع القرن الماضي حتى نهايات القرن الحالي، لابد لنا من وقفة ختامية تقويمية قصيرة نستعرض فيها أهم النتائج التي توصل إليها البحث، بعد أن كنا قد أشرنا إلى بعض هذه النتائج من خلال أبواب وفصول هذه الدراسة، فلا داعي لتكرار ما سبقت الإشارة إليه. أما النتائج الأخرى التي توصل إليها البحث فكانت كثيرة ومتعددة سنورد أهمها فيما يلي:

ففي الباب الأول : أبرز البحث أن الجهود الفردية سبقت الجهود الجماعية في وضع المصطلحات العلمية وتصنيف المعاجم المتخصصة ومهدت لها، ولا تزال هذه الجهود الفردية تشارك في هذا العمل العلمي. كما أبرز البحث أن المرحلة التي بدأ فيها تعليم الطب باللغة العربية في مصر، في مطلع الربع الثاني من القرن الماضي، كانت فيها مدرسة الطب المصرية سباقة إلى وضع المصطلحات العلمية الطبية الحديثة وأثبتت أن اللغة العربية قادرة على أن تستوعب أسماء المفاهيم العلمية الجديدة. وأن الكتب الطبية المؤلفة أو المترجمة تدل دلالة واضحة على أن وضع المصطلح العلمي ليس أمراً مستعصياً، وإن كان ذلك يحتاج إلى جهد مستمر.

هذه المؤلفات الطبية كانت مصادر ومراجع لمن

جاء بعد من أساتذة الكلية السورية الانجيلية في بيروت (الجامعة الأمريكية حالياً) وأساتذة المعهد الطبي العربي بدمشق (كلية الطب حالياً).

وعلى أية حال فقد كانت كتب التراث الطبي العربي مصدراً رئيسياً من مصادر المصطلحات الطبية لجميع هذه المؤلفات في مصر والشام.

وفي الباب الثاني: أبرز البحث أن المجامع اللغوية والعلمية في الوطن العربي حملت عبء وضع المصطلحات العلمية، وأنها تسير في ذلك وفق منهجيات تقوم على مبادئ علمية واحدة تقريباً، وتستند إلى أسس موضوعية مقارنة، وأن الطريقة التي يتم فيها وضع المصطلحات تكاد تكون مشتركة بين هذه المجامع. ولكن اتباع منهجية واحدة من قبل هذه المجامع لم يعصم من الوقوع في مشكلة تعددية المصطلح العلمي.

ويمكن القول أن مجمع اللغة العربية بالقاهرة هو المجمع الوحيد الذي قصر عمله على اللغة ومصطلحاتها، شأنه في ذلك شأن المجامع اللغوية المعروفة في بلاد أوروبا. وإن المصطلحات التي وضعها ونشرها هذا المجمع كانت كثيرة ومتنوعة تناولت علوماً حديثة متعددة، حتى قال عنه بعض الباحثين : " أن المجمع يكاد يقف على المصطلحات كل وقته".

أما مجمع دمشق فلم يتبن وضع المصطلحات والمعاجم العلمية المتخصصة الا قليلاً وذلك لأن كثيراً من أعضائه العاملين كانوا يقومون بهذا العمل في محاضراتهم ومؤلفاتهم الطبية أثناء قيامهم بعملية

التدريس في الجامعة السورية آنذاك.

وفي الباب الثالث: أبرز البحث أن أساتذة الجامعة السورية (جامعة دمشق) قد حملوا عبء التعريب ووضع المصطلحات العلمية في سورية في مؤلفاتهم الطبية خاصة منذ مطلع هذا القرن، وكان أكثرهم أعضاء في المجمع العلمي العربي (مجمع اللغة العربية).

وتبين لنا من خلال البحث أن الجامعة السورية ومجمع اللغة العربية في القاهرة كانا من أكثر المؤسسات والهيئات العلمية العربية نشاطا في وضع المصطلحات العلمية ونشرها.

فلقد مر على إنشاء كلية الطب بدمشق أكثر من سبعين عاما وهي تعلم الطب باللغة العربية، وتبرهن على أن هذه اللغة لاتعجز عن مجازاة اللغات الأخرى اذا ماتعهدا أبنائها وأخلصوا لها، وأن مستوى خريجي هذه الكلية لا يقل عن مستوى خريجي الكليات التي تعلم بلغات أجنبية في أقطار عربية أخرى. وأن ماصدر من المعاجم العلمية المتخصصة قليل إذا ما قورن بما يصدر منها في البلاد الأجنبية. وهي لاتسد النقص الحاصل من جراء فيض المصطلحات الجديدة وتدفعها كل يوم. فلا بد من الاعتماد على (الحاسوب) في سد هذه الثغرة وملاحقة الزمن المتسارع.

وأنة لاقيمة لكل هذا من معاجم المصطلحات العلمية سواء أكانت جهودا فردية أم جماعية ما لم تستعمل في مجالات الحياة العلمية المختلفة، سواء

أكان ذلك في الجامعات والتعليم العالي أم في غيرها. وفي الباب الرابع: أبرز البحث أن مكتب تنسيق التعريب الذي أسس للقضاء على التعددية أو الازدواجية في المصطلح العلمي إذا أسرع في إنجاز مشروعاته المعجمية، ثم ألزمت الجهات المسؤولة في البلاد العربية، المدارس والمعاهد والجامعات وبقية المؤسسات العلمية والمهنية، باستخدام هذه المصطلحات الموحدة، فان خطر تعدد المصطلحات العلمية في الوطن العربي سوف ينتهي.

وأن مكتب تنسيق التعريب ليس وحيدا في ساحة توحيد المصطلحات العلمية العربية، بل توجد الى جانبه مؤسسات عربية أخرى تضطلع بهذه المهمة وتمثل هذه المؤسسات في المجمع اللغوي والاتحادات المهنية المتخصصة وغيرها.

وان مشكلة تعددية المصطلح العلمي العربي مشكلة لأمفر منها، وذلك لأسباب عديدة منها: تعدد اللغات الأجنبية التي تستقي منها العربية مصطلحاتها العلمية، وكذا تعدد الجهات التي تتولى عملية وضع المصطلح العلمي، وتعدد المنهجيات المتبعة في وضع المصطلحات العلمية واختيارها. والأهم من كل ذلك هو عدم تعريب التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، مما يؤدي الى بقاء المصطلحات المقررة حبيسة المعاجم المتخصصة دون أن يتاح لها المجال لمواجهة اختبار الاستعمال والقبول لعدم التزام الجهات المعنية بوجوب استعمالها.

وان تعدد المصطلحات وعدم توحيدها ينذر

بنشوء لغات علمية عربية مختلفة وينضوي تحت هذا مايمكن أن نسميه (التضارب المصطلحي) فقد يستخدم الرمز الواحد والمصطلح الواحد لأكثر من دلالة.

فلقد بدأ الباحثون العرب يتجهون نحو تدارك خطر تعددية المصطلح العلمي ودراسته دراسة علمية على أنه فرع من علم اللغة الحديث، وأن إهماله يهدد صفاء العربية الفصحى ويحدث في صرحها شروخا. لهذا كان لابد من توحيد المبادئ التي تتحكم في إيجاد المفاهيم العلمية أو تعديلها لوضع المصطلحات العلمية المقابلة لها.

ومن هنا نشأ (علم المصطلح) وهو علم حديث النشأة شهد ميلاده هذا القرن ولا يزال في دور النمو والتكامل. ثم قامت دعوات الى تدريسه في الجامعات والمعاهد العربية العليا، أسوة بكثير من الجامعات والمعاهد العلمية في البلاد الأخرى. وبرزت النظرية العامة لعلم المصطلح التي يتوقع أن تجد لها تطبيقات جدية في المؤسسات والهيئات اللغوية والعلمية في الوطن العربي.

### نتائج وتعليقات أخرى:

ان قضية وضع المصطلحات العلمية في اللغة العربية ينبغي أن ينظر اليها نظرة تكاملية، بمعنى أن تتم معالجتها من الجوانب المختلفة، سواء كانت فنية علمية متخصصة، أو لغوية عامة، أو تنظيمية إدارية. أما المعالجة الجزئية التي تقتصر على جانب واحد من تلك الجوانب دون الآخر، فانها لا تؤدي الى النتيجة

المرجوة.

فلقد تفاقمت المصطلحات في الوقت الحاضر وتعاظم أمرها في مختلف المجالات وأريت بجملتها على مضمون هيكل اللغة التي يتداولها ويتكلم بها مجتمع من المجتمعات. والمصطلحات العلمية تتجاوز مجموعها مفردات اللغة التي يستعملها المجتمع في حياته. وسرعة ظهور المصطلحات يؤدي الى العجز عن ملاحقتها والقضاء على ذلك العجز، وهذا راجع الى تسارع العلوم والتقنية في تقدمها على نحو مذهل مما يؤدي الى صعوبة التنسيق نظرا لاتساع الرقعة الجغرافية، وتشعب العلوم، وتعدد الجهات المعنية، وعدم استقرار هذه المصطلحات وعدم شيوعها.

ولقد حظي المصطلح العلمي مؤخرا بعناية فائقة تدل على الدور الذي يقوم به في ربط الصلة بين الأمم، وفي نقل المعارف والعلوم ونشر آثار الثقافة الحديثة. وان لغة العلم سوف تزدهر بنهضة البحث العلمي في الوطن العربي ونقل الثقافة اليه.

وان كثرة المصطلحات العلمية وتنوعها في لغة ما تدل على سعة هذه اللغة وراقيها وتقدمها لاحتوائها على المفاهيم العلمية والحضارية، وأن المجتمع السذي يتكلم بهذه اللغة لذو ثقافة وحضارة.

ولقد برهنت الدلائل التي وردت في هذا البحث على ثراء اللغة العربية وقدرتها على التعبير عن حقائق العلم مادة ومصطلحا، وأنها لم تقصر في ذلك ولن تقصر أبداً في إسعاف أحد عنده فكرة أو مفهوم يريد التعبير عنهما.

المصطلحات والمعاجم العلمية المتخصصة خلال القرنين التاسع عشر والعشرين في قدر من الوضوح والدقة والشمول. وآمل لمن يهتم من الباحثين بهذه الدراسات أن يزيد البناء لبنات جديدة كيما يعلو ويشمخ وترسخ دعائمه إن شاء الله.

ولقد استنتجت أخيراً أن من يمارس الدراسات اللغوية عليه أن يتفرغ ويخلص لها وحدها، كما قال أحمد فارس الشدياق: «اللغة كالجرة لا تقبل الضرة».

ولعلي بهذا الجهد المتواضع قد وفقت في رسم أحدث صورة للجهود اللغوية التي بذلت في وضع

- Mclaughlin, B. (1987) *Theories of Second Language Learning*. London: Edward Arnold (Publishers) Ltd.
- Parker, O. et al (1986) « Cultural Clues to the Middle Eastern Student ». In J.Valdes (ed). *Culture Bound*. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 94 - 101.
- Paulston, C. (1974) « Linguistic and Communicative Competence ». *TESOL*, 8: 347-362.
- Politzer, R. (1959) « Developing Cultural Understanding Through Foreign Language Study ». *Report of the Fifth Annual Round Table Meeting on Linguistic and Language Teacher*. pp: 99-105 Washington: Georgetown University Press.
- Popenoe, D. (1974) *Sociology*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Robinett, B. (1978) *Teaching English to Speakers of Other Languages*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Sapir, E. (1921) *Language*. New York: Harcourt, Brace & World.
- (1958) *Culture, Language and Personality*. Berkeley: University of California Press.
- Savignon (1972) *Communicative Competence: An Experiment in Foreign Language Teaching*. Philadelphia: Center for Curriculum Development.
- (1983) *Communicative Competence Theory and Classroom Practice*. Reading, MA: Addison - Wesley Publishing Company.
- Schumann, J. (1976) « Social Distance as a Factor in Second Language Acquisition ». *Language Learning* 26, pp. 135-143.
- Suleiman, Y. (1993) « TAFL and the Teaching / Learning of Culture : Theoretical Perspective and an Experimental Module » *Al Arabiya* 26, pp. 61-111.
- Svanes, B. (1987) « Motivation and Cultural Distance in Second Language Acquisition ». *Language Learning*. 37, 341-359.

the first place. In other words, harmony is needed in teaching foreign culture. The linguistic items are preferably devoid from the context of the Arab culture.

- 10) Most of the cultural items may be neutralized in the above case if English is employed to describe the Arabic cultural items.
- 11) Acculturation could be threatening and unrealistic objective in the case of teaching English in the Arab countries.. In fact, acculturation is somehow irrelevant to classroom teaching. Alternatively, cultural competence should be promoted.
- 12) Social distance hypothesis, as it stands, is questionable because it cannot account well for certain issues such as the quick adaptability of the Arab learners in English speaking countries such as the U.S. despite the fact of the dissimilarity of the two cultures involved.
- 13) English texts in some Arab countries are not foreign culture oriented. Therefore, more culture teaching is highly recommended.
- 14) The study assumes or claims that the Arab learners are good learners of English whether they learn English in the Arab countries or in English speaking ones provided that they are well instructed in the first place in terms of culture teaching and other types of teaching.
- 15) More research is needed in order to determine the real reasons of the quick adaptability of the Arab learners to the western culture.

#### Notes:

- 1) A simple low and weak « yes » or « no » from a native speaker of English to indicate a positive or negative situation was not adequate enough to mean exactly what they are supposed to mean to a native speaker.

This is what happened with the writer when he first went to the U.S. in 1980 as a graduate student and started communicating with native speakers of English.. I expected to hear a loud and strong « yes » or « no » instead of the above ones. I think this situation may be safely extended to other Arab students.

- 2) This judgment is based on the writer's experience in teaching English in intermediate schools for six years in an Arab country.
- 3) The pupil's book of the first secondary level in an Arab country contains only three lessons which deal with foreign life style (culture) out of total of twelve lessons directed to Arab culture.

#### References

- Acton, W. (1979) Second Language Learning and Perception of Differences in Attitude. Unpublished Doctoral Dissertation. Ann Arbor : The University of Michigan.
- Applegate, R. (1975) « The Language Teacher and the Rules of Speaking ». TESOL9: 271-81.
- Brooks, N. (1964) Language and Language Learning. NewYork: Harcourt, Brace & World, Inc.
- Brown, H. (1987) Principles of Language Learning and Teaching. N. J. Prentice - Hall, Inc.
- Chomsky, N. (1957) Syntactic Structures The Hague : Mouton
- (1965) Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press.
- Corder, S. (1973) Introducing Applied Linguistics. London: Penguin Education.
- Fries, C. (1945) Teaching and Learning English as a Foreign Language. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Greenberg, J. (1968) Anthropological Linguistics NewYork: Randomhouse.
- Gumperz, J (1964) « Linguistic and Social Interaction in two Communities » In J; Gumpers and D.
- Humes (eds). The Ethnography of Communication, AmA, vol.66, n° 6, part 2, pp. 137-153.
- Hannerz, U. (1973) « The Second Language': An Anthropological View ». TESOL7: 235-247.
- Hartman, P. et al (1978) « Sexism in TESOL12, 383-393.
- Hymes, D. (1972) « On Communicative Competence ». In J. Pride et al (eds). Sociolinguistics pp. 269-293. Harmondsworth' England: Penguin Books.
- Al-Kasimi, A. (1982) « The Distinctive Features of the Arab Culture ». AL-Lisan Al-Arabi 19 pp.8-14. Rabat: Arab League Education, Culture and Sciences Organization.
- Keesing, R. (1974) « Theories of Culture » In B.Siegel (ed) Annual Review of Anthropology. Vol.3 pp. 73-97.
- Lado, R. (1957) Linguistics Across Cultures Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- (1976) Language Teaching. Bombay: TATA, McGraw-Hill Publishing Co.

sin and shame, derive not from an individual determinants of appropriate behaviour, but from what society in general dictates as the social norm. (1986:95).

The reasoning is not, however, so convincing especially if we go back to those elements which contribute to the dissimilarity of the two cultures. At any rate, those remarks should be taken seriously and brought up as forceful evidence against the social distance hypothesis although they concern the Arab learners Learning English in an English speaking country. In fact, such evidence is adequate enough to weaken the hypothesis or even turns it up side down. Of course, given the fact that the Arab learners of English are good adapters to foreign culture, one may conclude by saying that they must be good language learners, too.

The quick adaptability of the Arab learner to foreign culture arouses curiosity with regard to the real reason or reasons for such type of change. What really makes the Arab learner more adaptable to western culture (s) than other learner from different linguistic and cultural background attending the same school and living in the same community in the U.S.? The answer will be revealing because it will likely reveal interesting things about widely held views and neglected issues concerning language and culture learning and teaching. However, it is beyond the scope of the present study to attempt to deal with this issue. We believe that before a definite answer is given, a full research has to be conducted within the field of anthropology rather than in linguistics.

## V. Conclusion

The present study explored the issue of cultural competence and its relationship with foreign language learning teaching. The discussion involved a number of

important and various aspects of this issue including the relationship between language and culture, acculturation, social distance and culture teaching. Finally, the following conclusions may be made:

- 1) Learning and mastering a foreign language require the learner to learn the linguistic patterns as well as the cultural patterns.
- 2) Relating linguistic patterns to their appropriate cultural contexts and meanings is essential in foreign language teaching.
- 3) The goal of learning a foreign language is to achieve communicative competence which is the outcome of learning other competencies such as grammatical or linguistic, cultural, strategic and others.
- 4) Cultural competence, compared to communicative competence, has not been given adequate attention although it is a prerequisite to achieve the latter.
- 5) Cultural competence comes next to grammatical (linguistic) competence in terms of its significance.
- 6) The goal of teaching and learning culture should be directed not to achieve acculturation or what we call absolute cultural competence. Rather, it has to aim at achieving relative speakers who acquire it during the early years of life.
- 7) Language teaching can benefit substantially from linguistic theory, for example the concept of communicative competence and other concepts.
- 8) Learning a foreign culture is essential to language learning and it should be done systematically and simultaneously with linguistic patterns in order to achieve successful learning.
- 9) It is not enough to prepare English texts dealing with the learner's native culture. These texts should reflect the culture of the speakers of the foreign language in

situation.

It is...reasonable to assume that the more one has in common with the target language group, the easier it will be to learn the language... If the TL group belongs to the same type of language as the mother tongue, this will facilitate language learning. And if one is familiar with the culture of the host country, the easier it will be to communicate, and this again will promote language learning. Closeness in cultural background will also imply that one's own culture is respected and one is in a way a member of a cultural majority. Learning a second language will, then, be felt as «additive» and not as «subtracting» something valuable from one's culture... When one belongs to the same cultural majority as the TL group, interest in the TL group, interest in the TL culture and people is not felt as a threat to one's identity.

The English syllable designed for the Arab learners in different Arab countries lack a well defined strategy for teaching foreign culture. It is noticeable that teaching cultural items occurs accidentally and without any teacher's serious attention<sup>(2)</sup>. Texts or lessons included in the syllabus are concerned with the Arab life or culture<sup>(3)</sup>. English is employed to describe various cultural aspects of the Arabic culture on different occasions. This situation invites one to venture and claim that, although language, and culture are intimately related, foreign culture could be relatively or partially neutralized in one way or another. Now, imagine that the English language is used to describe one of the traditional features of the Arabic culture practiced in an Arab country or the language is used to describe a famous dish or an annual Arab festival, where will the learner encounter foreign cultural items and learn them? What is expected is that

those symbols, their arrangements and their meanings, altogether known as language, will carry a few or none of the foreign cultural items. Therefore, it is safe to argue that culture teaching in the Arab countries is very limited although it varies from one country into another. In fact, a drastic change and significant measures have to be initiated so as culture teaching will improve.

One of the reasons suggested for the failure of the Arab learner to attain good proficiency in English is attributed to a limited exposure to foreign culture. Of course, there are other important reasons for this failure, but this reason seems to be essential. The problem is not a matter of adaptability to the foreign culture and its speakers. In other words, it is not a matter of social distance. Observations and comments regarding this issue reported by foreign specialists, who worked with Arab students, referred to sometimes as Middle Eastern students, are amazing and surprising. Are the Arab students more or less adaptable to American culture, for example, than other students from other cultural backgrounds? The answer is simple and given by Parker, et al (1968:94).

They say that ((Almost all who deal with foreign students in the U.S. agree that Middle Eastern students are among the most adaptable. They can become fully «Americanized» within a short of time. Those who have seen them in the U.S. and in their own countries can only marvel at how differently they behave in each culture.)). They continue their remarks and reason such adaptability by arguing that: Such adaptability is not a weakness. The Middle Eastern is not being fickle or shallow. The roots of such behaviour lie within a basic characteristic of his society. Social morality prevails over personal morality, thus concepts of right and wrong,

goal, namely communicative competence.

Relevant to culture teaching is the issue of similarity between the native and foreign cultures. The treatment of the issue is not recent; it goes back to the early writings of leading linguist such as Lado (1957) who introduced the notion of cultural interference. However an extensive treatment of this issue has been done under a different title known as « social distance » by John Schumann (1976). He summarizes the notion of social distance as follows: ((The greater the social distance between the two groups, the more difficult it is for the members of 2LL group to acquire the language as the TL)) (1976:135). Social distance is determined by a number of factors including the degree of congruency of the two cultures and the attitudes held by the members of the two groups towards each other. Therefore, the degree of similarity and the nature of the attitudes involved will determine the learner's success in foreign language learning. The social distance hypothesis faces a problem of how to determine or measure the distance that exists between cultures. To solve this problem, Acton (1979) suggests to measure what he calls the perceived social distance rather than the actual social distance. Theoretically, the assumptions of this hypothesis sound reasonable and even logical, but some challenge could arise from practical results, either in situations in which English is taught as a foreign language in English speaking countries or in non-English speaking countries such as the Arab countries.

Theoretically, too, if we examine the Arabic culture of the Arab students and the British or American (Western) culture, which represents the foreign culture, we conclude that they are two totally different cultures because of a number of reasons. Firstly, Arabic and English languages

found in the cultures belong to two different language families; the Semitic and the Indo European families respectively. The languages are different in many respects; sounds, word structure, sentence structure...etc. They also use two different writing systems. Secondly, religion which is considered one of the major components of culture is different in both cultures. Islam stands in opposition to Christianity. Religion in the Arabic life, generally speaking, is taken to be a constitution for this life from which the social, economic and political values are derived. Thirdly, the Arab culture is mostly considered a bedouin tradition. (Al-Kasimi, 1982). Originally, the Arab culture had grown in the Arab Peninsula; specifically in the desert, and the bedouins were the originator of this culture. Nowadays, the bedouin tradition and desert life occupy a minor sector in the Arab life. Urban life is the dominant life. Finally, the two cultures have been in historical conflict for centuries. The conflict originated in the Crusades and culminated in the new colonialism in the nineteenth and the twentieth centuries. In the light of the above characterization, the attitude of the Arab learners toward English and its speakers is unquestionably negative. The Arab learner's situation in this case is undoubtedly dissimilar to a Brazilian, for example, learning the English language.

What is expected in the light of the above incongruity of the two cultures is the fact that the social distance which exists between these two dissimilar cultures seems to be great. Accordingly, the Arab learner of English will, theoretically speaking, face serious difficulties. Not only this, but he is even expected to fail in adapting to the foreign culture, which in return, will affect his learning and mastering of the English language. Svanes (1987:357) explicates the

encountered by the learner. In fact, we, as language teachers, have no choice but to teach cultural elements or patterns along with linguistic patterns. Politzer (1959:100-101) asserts that:

As language teachers we must be interested in the study foreign culture... not because we necessarily want to teach the culture of the other country but because we have to teach it. If we teach language without teaching at the same time the culture in which it operates we are teaching meaningless symbols or symbols to which the student attaches the wrong meaning'; for unless he is warned, unless he receives cultural instruction, he will associate American concepts or objects with the foreign symbols.

A close look at what is going in the foreign language classrooms in the Arab countries shows that culture teaching is almost neglected and it occupies a secondary position in the teacher's daily teaching plans as well as in the curriculum designer's strategy. The teacher's main concern is to introduce linguistic items without necessarily relating them to their cultural contexts. But, relating the communicative activities to their social meanings in terms of reflecting the foreign culture has become an important issue in foreign language literature (Paulston, 1978).

To what extent is the notion of acculturation relevant to culture teaching in foreign language classroom.? Acculturation is known as the gradual adaptation of the individual or group to foreign culture. This adaptation includes a process of modification in the learner's cultural knowledge and behaviour. The process of acculturation does not necessarily require an individual to abandon his life-style and values in favor of those of the target language. Originally, the notion of

acculturation was dealt with at the group level by Schumann. We think that the situation is applicable and may be extended to the individual, too. Accordingly, the individual simply adapts to ((the life style and values of the TL group, but at the same time maintains their (his) own cultural patterns for use in intragroup relations)) (Schumann, 1976:136). Acculturation is, as Linton (1986:29) notes ((a reflection of mind as well as culture)). In culture teaching the goal should not be directed to acculturation because of three reasons. Firstly, acculturation process could be viewed as a threatening process in the first place in foreign language class. Secondly, it is a difficult thing to achieve in a foreign language class. Secondly, it is a difficult thing to achieve in a foreign language class. And, thirdly, acculturation is, according to McLaughlin (1987:132) ((addressed to naturalistic adult second language acquisition, where learners have more or less contact with the target language community. The model says nothing about classroom second language where learners do not have contact with native speakers other than teacher)). What we should aim at in culture teaching is what we call relative cultural competence but not absolute one because the latter which is usually acquired in the native society during the early years of life, is extremely difficult to achieve in a classroom through foreign language course. But differently, it seems unrealistic to identify our immediate goal of culture teaching as the absolute cultural competence. We want the learner to become competent in manipulating cultural patterns unconsciously while manipulating the foreign language patterns and vice versa. That is, the learner is expected to employ both his linguistic and cultural competence effectively in order to achieve the ultimate

(1973:70) points ((though not exclusively, through the language of the community that the child acquires the attitudes, values and ways of behaving that we call its culture)). Language, therefore, may be viewed as one component of culture. On the relationship between language and culture, Brooks (1964:85) argues that ((it is better to see the special characteristics of a language as cultural entities and to recognize that language enters into the learning and use of nearly all other cultural elements)). In this regard, Sapir (1958:1) states that ((of all aspects of culture, it is a fair guess that language was the first to receive a highly developed form that its essential perfection is a prerequisite to the development of culture as a whole)). Hannerz (1973:237), as well, asserts that ((language is at the same time a cultural phenomenon and the major medium of cultural expression)).

In the light of the above characterization of such relationship between language and culture, it is reasonable to assume that learning a language implies the learning of a culture. That is, it may be put as follows: Successful language learning requires a learner to learn, understand and internalize the knowledge of the culture in which language exists whether that is a native or foreign culture. Hartman and Judd (1978:383) state that ((language learning is necessarily a culture learning process)). Similarly, Brown (1978:123) suggests that ((the acquisition of a second language...is also the acquisition of a second culture)).

It follows, then, that, learning a new language entails the learning of a new culture. Just as previous linguistic experience is known and confirmed, several times by different scholars from different countries, to interfere in the learning of new foreign linguistic items such as sounds, the

same thing may be said about cultural experience. So, it is expected that the learner of a foreign language will transfer his native cultural patterns to new foreign cultural situation <sup>(1)</sup>. Lado (1976:30) makes this point explicit as he says that ((The native culture experience will interfere with those cultural patterns and meanings that are not equatable with similar one or that are partially similar but function differently in the target culture)). This is, of course, logical simply because culture, especially its cognitive aspects, as is language, is unconscious knowledge stored in the mind in a form of rules which are most likely transferable to new situations. Therefore, it is necessary for the learner to learn the rules of the foreign culture if he is willing to learn the foreign language successfully and use it effectively because according to Gumpers (1964:150) ((The more we know about a particular society, the more effectively we can communicate in it)). Also Applegate (1975:271) reminds us that ((Communication can only be effective when the student is also sensitive to the social and cultural aspects of language use and how these differ between his first and second language)). In addition, the learner has to learn the rules of speaking which, of course, are culturally determined and conditioned in order to communicate appropriately in foreign language. Such rules include ((When to talk and when to keep silent, how loud to talk and with what intonation, what constitutes a polite request and what a refusal, how to initiate a conversation and how to end one, when to interpret an utterance literally and when to take it as a formulaic convention)) (ibid).

This whole discussion brings us to the significance of teaching culture simultaneously with teaching foreign language. By so doing, we attempt and hope to overcome learning difficulties

competencies are to be taken as a prerequisite for this competence; that is the communicative competence. We may, then, put the whole issue of mastering a foreign language as the mastering of the knowledge of language (linguistic competence) and the knowledge of other parameters especially culture.

The term «cultural competence» has been introduced in the same context of communicative competence as shown earlier by Humes (1972) and suggested by Keesing (1974:89) who draws an analogy between it and grammatical or linguistic competence. In this regard, he says:

Culture, conceived as a system of competence shared in its broad design and deeper principles, and varying between individuals in its specificities, is then not all of what an individual knows and thinks and feels about this world. It is his theory of what his fellows know, believe, and mean, his theory of the code followed, the game being played, in the society into which he was born... But note that the actor's «theory» of his culture, like his theory of his language, may be in large measure unconscious. Actors follow rules of which they are not consciously aware, and assume a world to be «out there» that they have in fact credited with culturally shaped and shaded patterns of mind.

It is noteworthy that applied linguists have borrowed and elaborated the notion of communicative competence and used it to improve the foreign language learning and teaching strategy, whereas the notion of «cultural competence» which has occurred in the same context has largely been ignored by such linguists.

#### IV. Language Learning and Culture Learning / Teaching

Although the term «culture» is recognized as being a broad and sometimes

vague concept, most definitions seem to share certain features concerning the nature of the concept. The concept is characterized as being one form of social, cognitive and inherited knowledge in addition to its actual manifestation in a form of behaviour. Sapir (1921:218) notes that culture is simply «what a society does and thinks. «He, then, defines it in an explicit and precise way as «The socially inherited assemblage of practices and beliefs that determines the texture of our lives» (1921:221). Greenberg, a well known anthropologist, lists a number of things which altogether form what is known as culture. They include the ((knowledge, technological skills, modes of interpersonal adjustment, values, beliefs)) (1968:3). Popenoe (1974:112) defines culture as ((the system of values and meanings shared by a group or society, including the embodiment of those values and meanings in material objects)). Finally, Al-Kasimi (1982) suggests three major components of culture: (1) Cognitive aspect of culture, (2) Normative aspect of culture, (3) Material aspects of culture. However, we think that the normative aspect which is, indeed, viewed as one type of knowledge, should be included in the cognitive aspect of culture. By so doing, culture is best seen as having two levels: Cognitive or epistemological and material level.

The relationship that exists between language and culture has been repeatedly emphasized by different scholars, specialists and nonspecialists alike. There is no question that the intimate relationship that exists between language and culture is quite obvious. When the Arab culture, for example, is mentioned, the Arabic language is implied in this culture and when the Arabic language is examined, the Arab culture is presumably there. Language is the carrier of culture. ((It is largely)) as Corder

or characteristic) in applying his knowledge of the language in actual performance.

This abstraction has been rejected by Hymes because it does not take into account the fact that language does not exist in vacuum. In other words, in Chomsky's theory there is no place for the socio-cultural dimension of language which Hymes considers as an integral part of linguistic theory. For Hymes, a strong linguistic theory has to incorporate the socio-cultural or the social meaning of language. Regarding communicative competence, Hymes (1972 : 279) says that:

The acquisition of competence for use, indeed, can be stated in the same terms as acquisition of competence for grammar. Within the developmental matrix in which knowledge of the sentences of a language is acquired, children also acquire knowledge of a set of ways in which sentences are used. From a finite experience of speech acts and their interdependence with sociocultural features, they develop a general theory of the speaking appropriate in their community which they employ, like other forms of tacit culture knowledge (competence) in conducting and interpreting social life. It should be made clear from the beginning that such discussion is concerned with native language acquisition and linguistic theory in general. It has nothing to do with foreign language learning.

However, Hymes' introduction of « communicative competence » has influenced the methodology and the goal of foreign language learning and teaching. Applied linguists have borrowed the concept and employed it in their literature in order to promote language teaching. Suleiman (1993:66) summarizes such influence. He says:

Hymes' views on « communicative competence » served as a formative influence in the development of communicative language teaching, which, in turn brought the insights of sociolinguists more firmly than ever before into the realm of practical application in the classroom. This led to the development of fresh objectives, materials, and approaches which reflect the importance of training the learners in the appropriate manipulation of the linguistic code sociolinguistically and pragmatically. Needless to say, the net result of these developments was to pave the way for the promotion of a fresh perspective on the pedagogic dimension of the interaction between language and culture.

The notion of communicative competence has also been tackled by some other scholars such as Savignon (1972), Paulston (1974) and Rivers (1976), but Hymes remains the forerunner in dealing with it at a more sophisticated level.

### III. Cultural Competence

Learning a foreign language involves learning a number of competencies as alluded to earlier, principally, the grammatical or linguistic competence, rhetorical or discourse competence, strategic competence and sociolinguistic competence (Savignon, 1983). The latter competence does not, however, as some might think, imply exactly the cultural competence, though they both share some features. We think that we should add cultural competence which has not been introduced to foreign language literature although it was alluded to occasionally in different contexts and situations. One thing seems quite obvious is the fact that since the goal of foreign language learning is the achievement of communicative competence, it becomes necessary and logical to assume that all the remaining

aspects; that is the cultural aspect. In order to attain this « substitute for experience », the learner « must be extremely sensitive to impressions of the specific things of the environment in which the language is spoken and he must be really interested in the details of the whole life -experience of the people- as individuals, not the people as a mass » (ibid).

Fries continues his remarks about learning the patterns of foreign life. He explains that « In our observations of the « life » of the speakers of the language, we seek to learn, we must arrive at some conception of the « patterns of living » as a basis upon which to classify and evaluate the particular items we note, just as we seek the distinctive features of the « sound system » among the innumerable differences of individual sounds » (1945 : 60).

Fries' characterization of the process of learning and mastering a foreign language involves some important issues. He, it may be said, has laid down some of the basic principles in foreign language field which, later on, have received serious discussions and attention. He seems to have suggested implicitly what is known today as the « linguistic competence », (cultural competence), and « communicative competence ». It should be pointed out that such terms or expressions were established many years later by linguists and anthropologists.

Fries' leading remarks about the goal of language learning and teaching are reiterated by another leading applied linguists. For example, Lado, (1976 : 25) states that « The goal in learning a foreign language as the ability to use it, understanding its meanings and connotations in terms of the target language and culture, and the ability to understand the speech and writing of

natives of the target culture in terms of their meanings as well as their great ideas and achievements ». The ultimate goal in foreign language will, then, be to achieve communicative competence in foreign language; that is to use language appropriately in different situation. (Robinett, 1978). But this competence is seen as an outcome of, at least, another two competencies; namely linguistic competence and cultural competence. The purpose of the present study is to examine those competencies and other relevant issues which play important roles in language learning. The main focus will be directed to cultural competence and other cultural issues. The rationale that stands behind the study is the fact that the notion of cultural competence has not been given adequate attention in language learning and teaching compared to other competencies.

## II. Communicative and Grammatical (Linguistic) Competence

Criticizing Chomsky's theory of generative grammar proposed first in 1957 and more comprehensively in 1965, Hymes (1972) points out that the theory is inadequate to account for everything about language. Chomsky (1965 : 3) focuses on grammatical (linguistic) competence of the ideal speaker -hearer that is, knowledge of his language and ignores the use of language. It is competence rather than performance, the actual use of language, which deserves a linguistic description. He puts it as follows:

Linguistic theory is concerned primarily with an ideal speaker-listener, in a completely homogeneous speech - community, who knows its language perfectly as is unaffected by such grammatically irrelevant conditions as memory limitation, distractions, shifts of attention and interest, and errors (random

# Cultural Competence and Foreign (\*) Language Learning / Teaching

Abdullah Hamad Ph.D (\*\*)

## Abstract

Attaining the cultural competence by the learner is necessary in order to learn and master the language found in a particular culture. The cultural competence which is defined as the unconscious knowledge of the culture of the community in which the individual lives is considered one of the important competencies needed to attain communicative competence.

The present study examined the cultural competence and concluded that it was not given adequate attention at the level of learning and teaching compared to that given to communicative competence which is viewed as a prerequisite for attaining communicative competence. Finally, the study pointed out that culture teaching is inadequate to attain relative cultural competence. In order to learn foreign language, English in this case, successfully, the Arab learner has to learn the cultural patterns simultaneously with learning the linguistic patterns.

## 1. Introduction

Fifty years ago, Charles Fries (1945:1) raised two important questions about learning and mastering a foreign language. He asked the following questions : « Just what does learning a language mean? », and « When can one be said to have mastered a language.? » In answering these questions, Fries (1954 : 3) states that « A person has « learned » a foreign language when he has thus first, within a limited vocabulary mastered the sound system (that is, when he can understand the stream of speech and achieve an understandable production of it) and has, second, made the structural devices (that is, the basic arrangements of utterances) matters of automatic habit.

He, then, goes beyond this to talk about another dimension or aspect of language learning, that is, language use. He says that « A thorough mastering of a language for practical communication with real understanding demands a systematic observation and recording of many features of the precise situations in which the varied sentences are used » (1945:57). He further declares that « If one wishes really to master a foreign language so that he may understand with some completeness the some substitute for the kind of background experience he has in his own language » (1945 : 58). The expression « background experience » denotes a significant factor or variable in language learning which belongs to paralinguistic

\* The distinction between the terms « foreign » and « second » is neutralized here. Therefore, both terms will be used as counterparts to native language.

\*\* Umm Al-Qura University - Department of English

- integrated approach. Philadelphia: Benjamin.  
Steiner, G. 1976. *After babel. Aspects of language and translation*. London: Oxford University Press.  
Toury, G. 1980. *In search of a theory of translation*. Tel Aviv: The Porter Institute for Poetics and Semiotics.  
Vinay, J.P. and Darbelnet, J., [1976]. *Stylistique comparée du français et de l'anglais*. Paris: Didier.

## 2. مراجع عربية

- الجابري، م.ع.، 1986. تكوين العقل العربي، نقد العقل العربي. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي للنشر والتوزيع.  
- الجميلي، م.ر.، 1982. حركة الترجمة في الشرق الاسلامي في القرنين الثالث والرابع للهجرة.

- مزابلس، ليبيا: الكتاب والتوزيع والاعلام والمنطابع.  
- حسين، ط. [التاريخ غير مذكور]. البيان من الجاحظ الى عبد القادر". ترجمه عن الفرنسية عبد الحميد العبادي، كتمهيد لكتاب نقد النثر لابن وهب، المنسوب خطأ الى قدامى بن جعفر. بيروت: دار الكتب العلمية.  
- الخوري، ش.، 1988. الترجمة قديما وحديثا. تونس: سوسنة: دار المعارف.  
- عباد ش.م.، 1993. كتاب أرسطو طاليس في الشعر - نقل أبي بشر ميم بن يونس القنائي من السرياني الى العربي - القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب.

639 (Ibn Khillikan qtd by Al-Jamili 1982:225f and Maher 1987:33). He served three successive, Abbassid Caliphs; Al-Ma'mun (786-833), Al Wathiq Billah (b.815, ruled from 842 to 847) and Al-Mutawakkil (821-861).

- 6 - For more details, see for example Hans J. Vermeer, 1992. *Skizzen zu einer Geschichte der Translation*, im: IKO Verlag für interkulturell Kommunikation, Frankfurt, Band 1: Anfänger: Mesopotamien, bis Griechenland. Rom, Das frühe Christentum bis Hieronymus. Band 2: Alten Englisch, Altsächsisch, Alt und Frühmittelhoch Deutsch.

See also:

- Nida, E. 1964. *Toward a science for translating*. Leiden: E.J. Brill
- Steiner, G., 1975. *After Babel. Aspect of language and translation*. London, Oxford/ New York: Oxford University Press.
- Snell-Hornby, M., 1988. *Translation studies - An integrated approach*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Stölze, R., 1994. *Übersetzungstheorien - Eine Einführung*, Tübingen: Günther Narr.

## Bibliography

1. English, French and German
- Al-Jahiz, A.I.B. *Translations of selected texts by Pellat, C.* Translated from French by Hawke, D.M., 1969. London: Routledge and Paul Kegan.
- Baumstark, A., 1921. *Geschichte der Christlichen Literatur*. Bonn.
- Beaugrand, R. de, and Dressler, W., 1981. *Introduction to text linguistics*. London; Longman.
- Beaugrande, R. de, 1995. *A new introduction to the study of text and discourse. Cognition, communication, and the freedom of access to knowledge*. London: Longman [divided into seven (I to VII) fascicules for student use].
- Bergsträsser, G., 1913. *Hunain Ibn Ishak und seine Schule*. Leiden: Brill.
- Brockelmann, C., 1909. *Geschichte der Christlichen Literatur des Orients - die Syrische und Christlich-Arabisch Literatur*. Leipzig.
- Budin, G., 1990. « Terminological analysis of LSP phraseology », *Journal of the International Institute for Terminology Research (IITF)*, Vol. 1 (1990), no. 1-2, 64-69.
- Burger, H; Buhofer, A. Sialm, A., 1982. *Handbuch der Phraseologie*. Unter Mitarbeit von Erikson, B., Hausermann, J., Linkem A. Scherer, T. und Schweizer, B. Berlin/ New York: s.p.
- Coulthard, M., 1994. « On analysing and evaluating written text » in: Coulthard, M. (ed.), *Advances in written text analysis*. London/New York: Routledge.
- Derrida, J., 1982. *Margins of philosophy*. Trans. A. Bass. Chicago: University of Chicago Press.
- Fleischer, W., 1982. *Phraseologie der Deutschen Gegenwartssprache*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.
- Galinski, C., 1990. « Terminological analysis of LSP phraseology », *Journal of the International Institute for Terminology Research (IITF)*, Vol.1 (1990), N° 1-2, 70-86.
- Gentzler, E., 1993. *Contemporary translation theories*. London/New York: Routledge.
- Heidegger, M., 1971. *On the way to language*. Trans. Peter D. Hertz. New York: Harper and Row.
- Hermans, T.(ed.), 1985. *The manipulation of literature. Studies in literary translation*. London: Croom Helm.
- House, J., [1981] *A model for translation quality assessment*. Tübingen: Narr.
- Kjaer, A.L., 1990a. « Phraseology research - state-of-the-art », *Journal of the International Institute for Terminology Research (IITF)*, Vol.1 (1990), N° 1-2, 3-20.
- Kjaer, A.L., 1990b. « Context-conditioned word combinations in legal language », *Journal of the International Institute for Terminology Research (IITF)*, Vol. 1 (1990), N° 1-2, 21-32.
- Lederer, M., 1993. « Fondements de la théorie interprétative de la traduction ». in: *Proceedings of the XIII Fit World Congress*, Brighton, 6-13 August 1993.
- Malblanc, A., [1963]. *Stylistique comparée du français et de l'allemand*. Paris: Didier.
- Meyerhof, M., 1928. *The book of the ten treatises of the eye ascribed to Hunain Ibn Ishaq*, edited and translated by Sbath, P. and Meyerhof, M. Cairo. Registered in the Österreichische Nationalbibliothek under the symbol 419.691-C. PAP.-S.36.
- Newmark, P., [1984]. *Approaches to translation*. London: Pergamon.
- Newmark, P., 1984/85. « Literal translation », *Parallèles, Cahiers de l'Ecole de Traduction et d'Interprétation Université de Genève*, Vol. 7, 11-19.
- Nida, E., 1964. *Towards a science of translating*. Leiden: Brill.
- Nida, E., 1990. *The role of rhetoric in verbal communications*, *Babel* 36:3, 143-154.
- Papegaaij, B./Schubert, K., 1988. « Text coherence in translation », 3, *Distributed Language Translation*. Dordrecht-Holland / Providence RI-USA: Foris Publications.
- Pognon, H., 1903. *Une version Syriaque des aphorismes d'Hippocrate - Texte et traduction*. Leipzig.
- Popovic, A., 1970. *The concepts of shift of expression in translation analysis » in: Holmes, J.S., de Haan, F. and Popovic, A. (eds). The nature of translation*. The Hague; Mouton.
- Reiß, K./Vermeer, H., [1991]. *Grundlegung einer allgemeinen Translation theorie*. Tübingen; Niemeyer.
- Salama-Carr, M., 1990. *La traduction à l'époque abbasside: L'école de Hunayn Ibn Ishaq et son importance pour la traduction*. Paris: Didier.
- Sinclair, J. M. 1994. « Trust the text » in: *Advances in written text analysis*. London/New York: Routledge.
- Snell-Hornby, M., 1988. *Translation studies: an*

able to reach an integrated approach in dealing with translation, thanks to his pluridisciplinary knowledge and his outstanding linguistic abilities in Arabic, Greek and Syriac.

All the elements of modern concepts of translation were gathered in his method which is termed as « bayanic translation », combining clarity, elegance and maximum correspondence. His approach fits perfectly within the perspective of modern linguistics (Al-Jamili 1982:228). Hunayn Ibn Ishaq made Arabic truly adapted to translation and teaching and capable of assimilating and producing scientific terminology. He was a pioneer in quality control through revision. He was a bayanic translator.

## Notes

1 - (God) Most Gracious! It is He Who has Taught the Qur-ān. He has created man: He has taught him speech (and intelligence). In the version adopted by the Presidency of Islamic Researches, Ifta, Call and Guidance: « He taught him an intelligent speech ». In the French version: « lui a appris à s'exprimer clairement ».

2 - Husayn considered him as the first teacher of Arabs in the bayan. Aristotle's work on rhetoric (The Poetics of Aristotle) was translated by Abu Bishr Ibn Mata Ibn Yunus Al-Qina'i from Syriac into Arabic. It was revised by Hunayn Ibn Ishaq and summarized and adapted by Ibn Sina (Avicenne, 980-1038) and Ibn Rushd (Averroes, 1126-1198) (Husayn).

A comparative study, with a modern translation of Aristotle's authoritative book, was undertaken by Shukri Mohamed 'Iyad (1993).

Hunayn's approach to translation was undoubtedly influenced by that book, in addition to the general bayanic trend observed in his time.

It exerted a great influence on Ibn Wahb in his book « al burhan fi wuduh al bayan ». Ibn Sina made a tremendous effort to « arabize » that book and put it within reach of the Arab mind and made possible the convergence of the two branches of the bayan. In fact the bayan was perfectly digested by the Arabs and developed to the point that one has the impression that it is one-hundred-per-cent Arabic (Husayn). However, Al-Jābirī (1986:79) emphasizes that the « Greek assault » on Arab bayan came very late and did not start until the time of Al-Ghazali (d. 1111), i.e. during the first decade of the 12<sup>th</sup> century, after the death of Al-Jurjāni (d.1078).

Generally speaking, « the study of rhetorical function originates from the ancient Greek language philosophy, thus from the same source as what we call today linguistics. The main purpose of classical rhetoric was to analyze a speaker's message and intentions and provide rules to determine the most effective linguistic form in which to utter the message and realize his intentions. The emphasis was on 'persuasion': trying to convince an audience of one's own point of view; which is illustrated by the predominant interest of classical rhetoric in legal and political oratory ». (Papegaaïj and Schubert 1988:149).

3 - « Clarity » is defined by Nida (1990) « as the readiness with an intended audience can comprehend the meaning and functional intent of a text... ». Regarding « obscurity » and « ambiguity » he makes the following difference: «... In the case of ambiguity there are at least two possible meanings and for obscurity there is no certainty as to whether there is any meaning. Speakers and writers often employ ambiguity as a means of throwing the audience off track or of suggesting a relationship which would not otherwise be evident. Obscurity is often employed in order to avoid really saying anything, a skill some advertisers, bureaucrats, and public figures have developed into an art. »

Neither obscurity nor ambiguity should be condoned in UN documents, in particular technical reports and basic and background papers, if real communication is to be effected. In some legal instruments, they can be dispelled in drafting groups meetings and through contrastive discussions involving all languages in question. Synonymy and polysemy are significant factors of ambiguity and obscurity.

4 - « Words » (al-faz) are meant to be utterances of Arabs. Nazm, i.e. the « arrangement of words » concept of Al-Jurjāni (Al-Jābirī 1986:25) is based on the premise that « eloquence does not appear in single words but in words combined in a certain way/ In combination, each word must acquire a quality » and « there is no order or discipline in speech unless its parts are related to each other and based on each other, one part being a corollary of another ». (Al-Jurjāni qtd by Al-Jābirī 1986:78).

Al-Jurjāni further clarifies that « composing speech is like melting fragments of gold or silver into one piece... this resulting in a global meaning. Meaning deduced from the whole utterance signifies the intentions and purposes » (Al-Jurjāni qtd by Al-Jābirī 1986:83-84). He transcends the duo word-meaning in his analysis of the bayanic phenomenon and uses grammar as a referent (logic of language) and considers that the secret of rhetoric lies in « grammatical meaning ». (Al-Jābirī 1986: 87).

5 - Hunayn is from cbad tribe which embraced Christianity and lived in Hira, an ancient city which was under the rule of the Bani Al-Mundir dynasty. Hira disintegrated in ruins and a new city was built in its place under the Caliph cOmar Ibn Al Khattab in

structures of the target language are respected.

The basic difference between semantic and literal translation is that the former respects context, the latter does not. (Newmark 1984/85:63)

Actually, without context a translation is not suitable.

Newmark has however reservations towards « elegant variations », which are aimed at within the perspective of bayanic translation for the sake of an elegant and as-much-as-possible accurate translation. This is one of the main aspect of divergence with his concepts:

« Elegant variations » on literal or one-to-one translation are common, and sometimes satisfy the translator's understandable wish to write in a style of phrase that is entirely natural to him. More often, however, they are irritating to the critic, introduced to exhibit the translator's flair for colloquialisms or synonymy, and, even when insignificant, unnecessary. As I see it, they are not justified in semantic or even communicative translation. But they are a temptation (an indulgence) for any translator ». (1984/85)

and:

Literal translation may appear tedious, but there is satisfaction in weighing it against this or that more elegant version and finding it more accurate and economical. (1984/85).

and he pointed out that :

The hesitation is clear all along in his concepts, but actually he touched upon most of the components of the bayanic translation, which combines his literal translation, which « is only useful for discovering an acceptable translation » ([1984]:138), as a

preliminary stage, and his semantic and communicative modes of translation. He starts with the standard 'micro'-procedures and « then he reviews the sentences, the paragraph and the text » but he is again hesitant on whether to « realize the meaning of the author or to produce precisely the required effect on the reader », noting « that here communicative and semantic translation coincide » (Newmark [1984]:141f).

For quality control and evaluation purpose, in an institutional multilingual environment, not a single one of all the above mentioned types is fully adequate. The bayanic translation is most appropriate in this regard as it is based on the sentence at the micro-level.

For the adaptation of an Arabic target text along the lines of the bayanic approach, which is built on style and clarity, we adopt the procedure suggested by Viany and Darbelnet in the *Stylistique comparée du français et de l'anglais* [1976], which offers the possibility of controlling shifts at the micro-level. Their work and that of Malblanc [1963] are based on the whorfian hypothesis.

Surging terminological and phraseological concepts (Burger, Fleischer, Kjæer, Galinski, Budin and others) are of direct relevance to the bayanic approach, as terms and phrases are major constituents of the text, which serves as a whole for contextual purposes.

Text linguistics (de Beaugrande and Dressler 1981) and the study of text and discourse (de Beaugrande 1995) are most important for establishing the requirements of the textualization process.

#### 4 - Conclusion

Hunayn Ibn Ishaq, who was subject to the dual impact of the Syriac School strict literalism and the Arabic bayanic, was

translation within the « polysystemic » perspective and bayanic translation is that the latter is two-way oriented, i.e. towards the ST and TT and no deviation is tolerated as a multilingual parallelism is always in mind for communication purpose and not for a mere cultural transfer and assimilation.

The manipulation school, pioneered by Hermans (1985), Bastin's adaptation (1990) and the Polysystem concept of translation are located at the other extreme of dichotomy (free-translation). The bayanic translation is a middle ground: it is adapted, but neither totally free nor completely word-for-word. It is holistic, as all the elements of the text (or in fact the sequence of micro-texts) are included.

The interpretative theory of the Paris School is based on the « vouloir dire » (communicative intent) and visée (aim), overlapping with « intention », with no clear distinction ( cf Bastin 1990 and Lederer 1993). Moreover, in interpretative theory, synonymical expressions are used for what goes beyond « vouloir-dire » « arrières-pensées d'un auteur », « la raison pour laquelle il parle », « les causes ou conséquences de ce qu'il dit », « les mobiles de l'auteur » and « le pourquoi du dire » (Bastin 1990:331). Pushed to extremes, this reasoning may take a more accentuated metaphysical and philosophical overtone, in the context of deconstructionists' tradition. What about Derrida's notion of « inaudible » or « unheard » thought or « différance » referring to « what is there [in the language] and not there »? (Derrida 1982 qtd by Gentzler 1993:158). The same idea is expressed by Heidegger (1971), who pointed to « a new kind of thinking - not thinking about what is there, what is named, but about what is there and not simultaneously yet named, and can never

be named, for it is not. » (Gentzler 1993:158)

Newmark [1984] inspired by Nida, suggested two types: semantic translation, oriented toward syntax and semantic content of the SL, and communicative translation, oriented toward the receptor's comprehension and reaction, aiming at bridging the gap between the two old concepts of free and literal translation (Newmark[1984]:22-23). On the other hand, he recommends a « cognitive translation », a tertium comparationis, whenever translation is effected between two distant cultures and radically different language structures ([1984]:41) and adds three more differences as relates to « semantic translation »; « literal translation » ([1984]:63), rendering the main senses of lexical words of SL out of context and maintaining the syntactic structures of the TL, « straight translation » ([1984]:102) and « interlinear translation » ([1984]:63), where words are translated out of context and word-order of the ST is retained; it is used as a pre-translation for a complicated SL text. But he is manifestly hesitant on which type to be followed for a particular text ([1984]:46) and no clear-cut guidance is given to the translator:

« There are often sections in one text that must be translated communicatively..., and others semantically »...

« There is no one communication nor one semantic method of translating a text-these are in fact widely overlapping bands of methods ». ([1984]:40) emphasis added)

In an article on literal translation (1984/85), he further elaborated on that type of translation, where:

« The primary senses of the lexical words of the original are translated as though out of context, but the syntactic



faithfully to display his author whole, taking nothing away and adding nothing ».  
(transl. by Steiner 1975:264).

Bayanic translation is situated on that middle path and the ideas of rhythm and melody, tone, exegetical accuracy, simplicity, elegance, textual variance, complete fidelity, interlinearity, are among its basics.

### 3 - 2 Modern concepts

Modern linguistics opened up new horizons for translation studies, but a dichotomy has persisted.

Under the influence of Chomsky, Nida (1964) distinguished two types of translation: one oriented toward formal equivalence and the other toward dynamic equivalence, i.e., the receptor response.

House, in *A model for translation quality assessment*, distinguished two major types of translation: « overt », « tied in a specific way to the source language community and culture » ([1981]:189) and « covert » translation « which enjoys the status of an original ST in the target culture... An ST and its covert translation are pragmatically of equal concern for source and target language addressees » ([1981]:194). Thus the « overt » translation is source culture-bound and the « covert » one is source culture-free and in texts falling within the « covert » category, « the translator has to place a culture filter between ST and TT » ([1981]: 196f).

The purpose of translation (cf Skopostheorie) is a determining factor for the decision as to whether an « overt » or « covert » translation is appropriate ([1981]: 204).

The notion of culture has gained prominence in the German School (mainly ReiB and Vermeer [1991], and translation is considered to be operated between two cultures instead of two languages (Snell-

Hornby 1998).

In the seventies, Toury Gideon catalogued prose fiction translations into Hebrew undertaken during a fifteen-year span, with the aim of unveiling the actual decisions made by translators and in order to bring to light a system of rules of translation in the polysystem in question. After analyzing the « shifts » (cf Popovic 1970), he concluded that.

More changes were noted with regard to word choices and style, resulting in discovery of « textual » norms such as a tendency to « elevate » the text by choosing words to reflect the « highest » style from the possible alternatives. (Gentzler 1993:126).

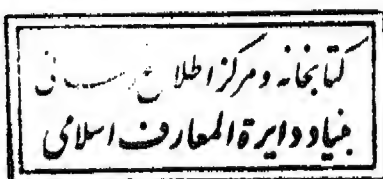
He is in fact confirming the importance of words and the importance of building-blocks as alternatives in style confection.

Actually, an important aspect of bayanic translation is corroborated by the polysystem theory, as « the social and literary conventions in the receiving culture (« target » system) govern the aesthetic presuppositions of the translator and thus influence ensuing translation decisions. » (Gentzler 1993:107).

His ideal « invariant of comparison » is actually a literal translation where all the text components are present and which serves for the transition to a bayanic dimension:

Thus, the transformed concept of adequacy finds its main use in the methodology of TT-ST comparison. In the methodological framework it is conceived of as a hypothetical entity constructable on the basis of a systemic (textemic) analysis of ST, and it is used as the invariant of the comparison (i.e. as a tertium comparationis). (Toury, 1980:49).

The main difference between



### 3 - Bayanic translation in modern context

#### 3 - 1 Western tradition

Western tradition in the field of translation is certainly rich and goes back as far as to the Greco-Roman antique world. Many attempts have since been made for a systematic study of translational principles and procedures<sup>(6)</sup>. Translators were mostly and actively involved in rendering the New Testament.

The trends followed since the seventeenth century are summarized by Steiner (1975:252) as follows:

The theory of translation, certainly since the seventeenth century, almost invariably divides the topic into three classes. The first comprises strict literalism, the word-by-word matching of the interlingual dictionary, of the foreign-language primer, of the interlinear crib. The second is the great central area of 'translation' by means of faithful but autonomous restatement. The translator closely reproduces the original but composes a text which is natural to his own tongue, which can stand on its own. The third class is that of imitation, recreation, variation, interpretative parallel. It covers a large, diffuse area, extending from transpositions of the original into a more accessible idiom all the way to the freest, perhaps only allusive parodistic echoes.

Eminent translators realized the importance of rhythm and melody of the text (Luther in his « Sendbrief vom Dolmetschen »; cf Störig 1969 and Stolze 1994:15), spoke of the overall stylistic effect and appropriate 'tone' (Dolet; cf Nida 1964:15-16), drew the attention to the necessity of « exegetical accuracy and textual variants » (Luther; cf Nida 1964:15) and the importance of « full intelligibility »

(Luther; cf Nida 1964:14), insisted on giving the version « at least so far the quality of an original performance, as to appear natural and easy » (Campbell; cf Nida 1964:19).

Dryden, in his 1680 preface to Ovid's *Epistles, Translated by Several Hands*, defines **metaphor**, a ground middle between two extremes metaphrase (word for word) and imitation (free translation), as a:

Translation with latitude, where the author is kept in view by the translator, so as never to be lost, but his words are not so strictly followed as his sense, and that too is admitted to be amplified, but not altered. (cf Steiner 1975:255f).

Goethe, on his part, aimed at achieving « a perfect identity between the original text and that of the translation. This does not signify that the new text does not exist 'instead of the other but in its place'. This ... mode requires that the translator abandon the specific genius of his own nation, and it produces a novel *tertium datum* » (Steiner 1975:258, emphasis added).

The final objective is a « complete fidelity » and « interlinearity » (Steiner 1975: 258).

Humphrey (or Humfrey) (1559) advocated a middle way combining simplicity and learning, elegance and fidelity with the « observance of urbane elevation, neither emphatic on the one hand nor gross on the other » (Steiner 1975:263) and, for him, the « true translator will seek to attain 'plenitude, purity and propriety' ». (Steiner 1975:263).

Huet had also a middle path doctrine as the translator in his opinion « copies the innate essence of his author to the extent to which this is possible. His one study is

Meyerhof 1928, Rosenthal 1975 and others). He was quality-minded and he systematically revised his colleagues' work in Bayt Al-Hikma or even some of his own translations done at an earlier stage as he gained more experience and expertise.

His approach had two other main traits:

1. His translations were modelled according to the specific needs of the user and the purpose of translation, thus applying what is known today as « skopostheorie » in the German School, with special emphasis on informativity and acceptability:

Hunayn insiste sur l'importance qu'il accordait aux lecteurs de ses traductions et notamment au niveau de la forme linguistique de même qu'il s'attachait à rendre ses traductions claires pour tout non-spécialiste qui aurait à les consulter, conscient du fait que le problème majeur est de provoquer la compréhension et l'acceptation du lecteur. Rappelons que les traductions de Hunayn étaient souvent destinées à des étudiants en médecine puisque leurs études se fondaient sur le corpus galénique. (Salama-Carr 1990:53).

This idea is stressed in modern linguistics, as a text-producer should always have in mind an imagined reader:

Because texts are designed for a specific audience, once they exist, they define that audience; indeed, as no writer can create even a single sentence without a target Imagined Reader, almost every sentence provides some clue(s) about this Reader which allows any Real Reader to build up communicatively a picture of his/her Imagined Counterpart.

However, some texts create confusion, or worse, because the author has failed to maintain a consistent

Imagined Reader from sentence to sentence or paragraph to paragraph. (Coulthard 1994:5, emphasis added).

The ideal situation is created when the real reader is the imagined one.

2 - As a specialist, a scholar in his own right, he was always keen to deliver product of a touch of elegance and clarity, as he was in full command of the cognitive content (cf Bergsträsser 1913, Meyerhof 1928, Rosenthal 1975 and others). He particularly excelled in the translation of medical texts:

La connaissance du sujet, condition impérative à toute véritable traduction, était donc respectée. Cela est particulièrement valable pour la traduction des textes médicaux. Hunayn était un praticien renommé et il en était de même pour plusieurs de ces collaborateurs et élèves. La connaissance du sujet est d'ailleurs avancée par les historiographes pour expliquer la qualité des traductions.

C'est ainsi qu'Ibn Abi Usabi'a mentionne la connaissance des opinions de Galien comme l'une des raisons de la supériorité de Hunayn comme traducteur de textes médicaux. (Ibn Abi Usabi'a qtd by Salama-Carr 1990:51).

It is therefore evident that he departed from the literal concept of the Syriac School and developed it into a more balanced technique with a skillful combination of a maximum correspondence between the ST and TT at the micro-level and a foremost utilization of the Arabic virtual system (cf de Beaugrande 1995), with the valuable support of the Arabic bayan which was flourishing at that time.

Words establish a context for each other by means of a mutual meaning restriction (1988:74). A second major text dynamics is thematic progression as texts «move from theme to rheme in recognizable patterns (1988:94) with logical connectives.

Actually :

an analysis of thematic progression influences the expectation patterns of the reader, and supports the inter-clausal reference mechanism. Another useful aspect of a thematic-patterns analysis is that it can be used to derive a «summary» of a length of text (provided it is coherent enough to produce a single structure). (1988:122).

This allows a logical connection between text elements and it is this «connectedness that makes up the coherence of a text» (1988:12), with a balanced interplay between the following (1988:17):

- Syntax, as the arrangement of words in sentences, morphemes in words, words in syntagma, syntagma in clauses, clauses in sentences and sentences in texts;
- Semantics, dealing with the content side of the word formation; and
- pragmatics, covering the extra-linguistic influence on language (with sociolinguistics as an important sub-branch).

Text coherence is thus situated at the word and sentence levels forming a micro-text. This fully coincides with Sinclair's view (1994:17):

The text is the sentence that is in front of us when an act of reading is in progress. Each sentence then is a new beginning to the text. Each sentence

organizes language and the world for that particular location in the text, not dependent on anything else. (No wonder, by the way, that we have had such problems in the past about the definition of a sentence, if it is indeed synonymous with the definition of a text. The paradox of the structure which represents 'complete thought', but which is often verbalized in a form that is clearly part of a larger organization, is resolved.)

The relation between a sentence and the previous text is as follows: each sentence contains one connection with other states of the text preceding it. That is to say it contains a single act of reference which encapsulates the whole of the previous text and simultaneously removes its interactive potential. The occurrence of the next sentence pensions off the previous one, replaces it and becomes the text. The whole text is present in each sentence. The meaning of each previous sentence is represented simply as part of the shared knowledge that one is bringing to bear in the interpretation of a text at any point.

An accurate translation will therefore concentrate on the sentence, with special emphasis on terminology and phraseology. This opposes Paepcke's opinion (1986: 103f) advocating the translation of the text as a whole and not words and sentences (Übersummativ Sinnlichkeit), as language parallelism is not guaranteed and only a detailed translation would reach a high degree of accuracy and correspondence.

The architext, as a whole and as a sequence of sentences, determines the general context.

Hunayn fully adapted each sentence according to the Arabic language requirements. He was perfectly imbued with the Arabic bayan, and his translations were characterized by elegance, clarity and smoothness (cf Bergsträsser 1913,

very few translators into Syriac closely associated with Arabic culture (Ibn Abi Usaybi'a, qtd by clyad 1993:167). Their rendering, first into Syriac (Pognon 1903:IV qtd by clyad 1993:168) and then into Arabic, was in most cases heavily literal and excessively close to the original, to the extent that when they were faced with a difficult paragraph they resorted to a mere word for word transposition devoid of any meaning. They were, however, very few exceptions to this rule, as Greek works (notably of Aristotle) were translated by Serjes into Syriac with a combination of clarity and accuracy (cf clyad 1993:168f). It should be mentioned, however, that Syriac translators took more freedom in translating philosophical works for popular use (cf clyad 1993:169f).

Ibn Abi Usaybi'a (1203-1269) praised the work of Hunayn Ibn Ishāq and his disciples, mainly his son Ishāq, his nephew and best student Hubaish, csa Ibn Yahya Ibn Ibrahim and also, but to a lesser extent, Qusta Ibn Luqa and Ayub Ibn Alabrash. He strongly attacked others, like Hilal Ibn Abi Hilāl Al Himsi, Istefan Ibn Sabil (clyad 1993:169).

Hunayn himself gave bad judgements regarding most of the Syriac translators, in his letter to cAlī Ibn Yahya (Bergsträsser 1913).

## 2 - 2 His methodology

According to Salah Al-Din Al-Safadi (1226-1362) and Baha Al-Din Al-cAmili (1546-1637), his method «consisted of reading the whole sentence, comprehending its meaning and then expressing it with a corresponding sentence whether words are equivalent or not. «(Al-Jamili 1982:36, Khuri 1988:51 and Salama-Carr 1990:64-65, emphasis added). The sentence occupies a central position in his translations.

In fact, the importance of the

sentence and the word has been emphasized in modern linguistics.

Within the context of Distributed Language Translator (DLT), which is the name of a research and development project of software house based in the Netherlands (Buro voor Systeemontwikkeling (BSO/ Resrach)), which was initiated in 1980 and funded by the European Community, and which is «a system for semi-automatic machine translation with a monolingual interactive dialogue with the user» (Papegaaïj and Schubert 1988:15), Papegaaïj and Schubert (1988:11) reduced the translational mechanism to its most elementary aspects. They considered that «texts and many of their elements are linguistic signs of form and content» and that «the most outstanding obstacle to accurate translation is ambiguity», which is located at linguistic signs such as words, and is two-fold:

- monolingual ambiguity, a word refers to a number of concepts,
- bilingual, contrastive or translation ambiguity: «two words from different languages that are often adequate translations of each other do not denote exactly the concepts or the same range of concepts». Therefore, there are translation alternatives. A disambiguation process is involved in translation and:

is based on the restrictive influence that words have when they combine to form sentences and texts. Though individual words may have a large range of possible meanings, the moment they are used in relation to other words, that range is narrowed down. In general, one can say that the more content words one can relate to a particular word, the less ambiguous that word will be. (Papegaaïj and Schubert 1988:51).

In fact, Al-Jahiz follows a bayanic didactic approach vis-à-vis the reader. He took into full account the psychological readiness of his reader who takes a prominent place in the process (Al-Jābiri 1986:20-21). He aims at word use skilfulness, convincing argumentation and well-balanced impact (Al-Jābiri 1986:25).

The debate on word / meaning relationship was launched by Al-Jāhiz who first declared his preference of word over meaning. He was however the percursus of the « nazm » theory further elaborated by Al-Tawhidi (d. 1010) and Al-Jurjāni and his successors undertook the task of highlighting the importance of words in the bayanic process (Al-Jābiri 1986:75-76).

Generally speaking, there was a concordance on the necessity of conveying the meaning in good wording with a consolidation of word and meaning. Al-Sakkāki (1160 - 1228) went a further step in his attempt to reconcile the discourse system and mental system (Al-Jābiri 1986:90). However, Arabs had eventually a bayanic vision of the world as their mental process hinged on the text perse (cf 1.2.3). Many factors, historical among others, conditioned the whole text treatment, with adverse consequences for communication through Arabic as the mechanism of thought became confused with the form and was suppressed by it.

Finally, for the purpose of this study, the original referential frame of bayān is here reaffirmed. It means separation (fasl) and disclosure (izhār), on one hand, and dissociation (infisal) and appearance (zuhūr), on the other hand. It is the principle of transparency with suitable antecedent control and pertinent utilization of the language virtual system relying on logic (mainly through theme/ rheme progression). Clarity with a touch of

elegance and conciseness is therefore a sine qua non requirement for a good bayanic performance and intertextuality plays a key role in this respect.

## 2. Hunayn; the scholar/translator

### 2.1. The Syriac school

Most of the early translators into Arabic were of Syriac origin. They had behind them a rich cultural heritage dating back to the epoch of paganism (Baumstark: 10-12 qtd by clyad 1993:166). Already, the Bible translation into Syriac was completed during the second half of the 2<sup>nd</sup> century A.D. (Brockelmann 1909:7-8 qtd by clyad 1993:166) and later on supplemented and annotated in the 7<sup>th</sup> century. Christian missionaries were interested in Greek philosophy (especially Aristotle) and initiated its translation into Syriac, for the expansion of Christianity in Mesopotamia. Those translations greatly influence the Syriac language, as many terms were introduced and the Greek mode of expression and syntax were adopted (clyad 1993:166-167).

Those translators followed the Greek pattern in their Arabic translations, while, unlike Persians, They were neither fully adapted to the Islamo-Arabic culture nor assimilated. Actually, they conserved their educational system and customs. they were culturally marginalized. Consequently, their knowledge in Arabic was generally limited and some of them submitted their work to Arab writers for editing (clyad 1993:168). Therefore, their linguistic and translational ability in Arabic was questioned by Arab scholars, like Al-Jāhiz and the grammarian Al-Sayrāfi (897-979). This was due to a cultural disorder (cf Snell-Hornby 1988 for the importance of culture in translation).

Hunayn Ibn Ishāq <sup>(5)</sup> was among the

ifhām (informing) and wudūh (clarity) and idāh (clarification) are realized through separation and acquisition of a distinctive entity. (Al-Jābiri 1986:33).

At first, and until the 10<sup>th</sup> century, there was only one Arabic bayan, which was still at the cradle, with embryonic Persian and Greek support. Then a two-pronged bayān came into existence, one purely Arabic and the other fluently engaged in philosophical feats under the influence of Aristotle.<sup>(2)</sup>

The bayanic researchers were divided into two streams of thought, one at the very initial phase was preoccupied with the rules of discourse interpretation (analysis) and the other with the conditions for discourse production (Al-Jābiri 1986:16). The interpretation trend was championed by Al-Shāfi'i (767-820) who considered that the bayan is a comprehensive term combining multiple meaning facets, as he was systematically and methodologically carrying out the task of interpreting the Qur-ān. (Al-Jābiri 1986:18)

Afterwards, and for more than two centuries, intensive discussions took place between illustrious scholars, among them Al-Jāhiz (775-868) and culminated in the widely acclaimed works of Abd Al Qādir Al-Jurjani (d. 1075). Those discussions were centred on the coupling of word and meaning. (Al-Jābiri 1986:75).

Al-Jāhiz observed that :

... ideas come to life only when they are given utterance, brought into the open and used. Then they impinge on the understanding [of others], are made plain to the mind, revealed after being hidden, present after being absent, and near at hand after being remote... To the extent that they are expressed plainly, with appropriate gestures and proper conciseness,... ideas become clear. The clearer and more lucid the expression and

the more eloquent and luminous the gesture, the more useful and effective they are. Clear expression of a concealed thought is bayān. (Al-Jāhiz : 102, emphasis added).

and :

The word bayān comprises anything that reveals the sense and brings out the inner meaning, so that the hearer may grasp the reality of it... The main object of both speaker and hearer is simply to understand and be understood; and any means used to make oneself clearly understood is bayan. (Al-Jāhiz : 102, emphasis added)

Regarding eloquence, he considers that it « means conveying the meaning, aiming at lucidity without unnecessary words and with an eye to the difference between separation and reunion » (Al-Jāhiz : 112, emphasis added). This should be coupled with « conciseness », « economy of words », while « verbosity », « prolixity » and « undue repetition » should be avoided. (Al-Jāhiz : 111-112)

The ideas of clarity<sup>(3)</sup> and lucidity, plain and clear expression are brought into relief.

There are five categories of bayān in Al-Jāhiz's conception:

- 1 . Fluency (talaqatu al-lisān) and ability to make understood (ifhām) and understand (fahm);
- 2 . Proper selection and combination of words;
- 3 . At the semantic level, « words »<sup>(4)</sup> should convey an appropriate connotation and contain a meaning;
- 4 . Rhetoric: it is meant to be conformity of « words » to the meaning;
- 5 . Authoritative statement having an impact over the reader or listener.

# Bayanic translation : an integrated approach (\*)

Mohammed Didaoui Ph.D  
(United Nations)

## 1. Al bayān

This Arabic term which has become a hallmark of the Arabic language defies a precise and comprehensive definition. Encyclopaedia Britannica (Micropaedia v:501) describes it as «elegance of expression» and according to the Arabic-English Hans Wehr dictionary it has a wide spectrum of equivalents: clearness, plainness, patency, explanation, elucidation and illustration in addition to being a «rhetorical art of the Arabs». In his translation of Sūra LV (al-Rahmān)<sup>(1)</sup> of the Qur-ān, Ali Yusuf commented on the bayān saying that it is «intelligent speech; power of expression : capacity to understand clearly the relations of things and to explain them». The Qur-ān itself exemplified it as Arab scholars undertook the tremendous task of interpreting it, and the bayān served as a pivot to that gigantic scheme.

However, this was not an exclusive trait of Arab history:

The oldest explicit preoccupation with texts has been the maintenance and interpretation of prestigious texts, typically official, legal, ritual, sacred, or poetic. Evidently, the text, above all the written inscription, was widely deemed a potent social

instrument for setting down and transmitting the important knowledge of the culture (de Beaugrande 1995:1-8)

This culminated in the development of a sophisticated approach to textual analysis in Arabic. Also, it is not surprising that the study of the Bible translation problems and implications resulted in a fundamental theory in the field of translation (cf Nida 1952, 1960, 1964, 1969), serving as a basis for modern Translation Studies.

A more comprehensive description of the bayān was included by Ibn Manzūr (1232-1311) in his encyclopaedic dictionary Lisan al Arab. He classified it at five levels: (1) reunion (wasl); (2) separation (fasl); (3) appearance (zuhūr) and clarity (wudūh); (4) eloquence (fasāha) and capacity of communication; this includes eloquence with intelligence, disclosure of intention with most eloquent words, aptitude to convince and fascinate the listener to the extent that the false is taken as right and vice-versa, and (5) man is endowed with a bayān capacity, i.e. he is able to speak and convince eloquently; this is an attribute of human beings.

The bayanic theory of knowledge is a vision based on dissociation and not on unitedness, as bayān and tabyīn (elucidating), fahm (comprehension) and

---

\*The opinions expressed in this paper are those of the author and do not necessarily reflect the UN position

- 'Wormhoudt's' Translation of Al-Mutanabbi ». In: *Meta*, Vol. XXXV, N°4, 1990, pp.723-33.
- 20- Ihwe. Jens. *The Philosophy of Literary Criticism Reconsidered: On the Logic of Interpretation*. Amsterdam: University of Amsterdam, Memo, 1976. Change in the meaning of words might as well encompass borrowed words. For instance, the Arabic word « almanakh » originally denoting in Middle English 'climate' changed across time to the Modern English « almanac ». Similar changes occurred to the words 'alcohol', 'magazine', 'tariff' and 'assaassin' which used to denote in both Arabic and Middle English 'mascara', 'storehouse', 'identification', and 'an opium-addict'. Certain changes involve Arabic idiomatic expression too, for example, the Arabic expression « twill 'l-yad » 'long of hand' used to mean 'generous' while it only describes a kleptomaniac person in Modern Standard Arabic.
- 21- Nicholson., op. cit. p.103.  
In spite of the formal title « pre-Islamic » which indicates a kind of historical markedness, it is significant to point out that this poetry represents a kind of stylistic and structural time-honoured pattern generally known as « 'Al-'Amudi » which is governed by strict rules for rhyme, rhythm, and meter. Ali, S.S. op. cit. pp. 732-33.
- 22-Al-Alosi, op. cit. p. 103.
- 23-Az-zawzanni, A.A. I. Sharhu 'I-Mucallaqaati 'Isabca. Cairo: Muhammad Ali Sabih, 1948, p.100.  
There are several English translations of all or some of the Arabian Odes by Charles Lyall (1894); Glouston, W.A. and Blunt, W.S.(1903); Arberry, J.A. (1957); and Bateson, M.C. (1970); as well as the excellent German translation by Nöldeke (1899-1901). Bateson's translation seems to be relatively better than the previous ones since the translator seems to have drawn on the earlier translations.
- 24-Bateson, M.Cy. *Structural Continuity in Poetry: A Linguistic Study of Five pre-Islamic Arabic Odes*. Paris: Mouton & Co. MCMLXX, 1970, p.163.
- 25- Al-Alosi., op. cit. p.77.
- 26- Al-Alosi., op. cit. p.42.
- 27- Bateson., op. cit. p. 160. The « 'umra » or 'minor hajj' may be performed separately and at any time of the year, while the « hajj » which includes the sacrifice of animals in an obligatory ritual, and should be performed once in a lifetime at least. When Arabia embraced Islam, the « Hajj » was considered as one of the pillars of Islam and should be performed by all capable Muslims at a fixed date of the year.
- 28-Az'zawzanni., op. cit. p.86.
- 29-Bateson., op. cit. p.158.
- 30-Az-zawzanni., op. cit. p. 92.
- 31-Bateson., op. cit. p.160.
- 32-Hartner, Willy. « Zaman » In *EL* 1st. edition.
- 33-Az-zawzanni., op. cit. p. 12.
- 34-Bateson., op. cit. 136.
- 35- Az-zawzanni, op. cit. p.27.
- 36-Bateson., op. cit. p. 139.
- 37-Az-zawzanni., op. cit. p.116.
- 38-Bateson., op. cit. p. 169. To the second line, the translator should have added the preposition « to ». The line will then read: « and to the widows when their year is prolonged. »
- 39-Az-zawzanni, op. cit. p.61.
- 40-Bateson., op. cit. p.61.
- 41-Montgomery Watt. « Dahr » In *EL* 2nd. edition.
- 42-Az-zawzanni. op. cit. p.62.
- 43-Bateson., op. cit. p. 149.
- 44-Az-zawzanni., op. cit. p.8.
- 45-Bateson., op. cit. p. 136.
- 46- The pre-Islamic poet tends to expand the present infinitely; in Minkowski' words: « he lives in one now ». This tendency is commonly associated with the ability to make each past moment together with its associated with the ability to make each past moment together with its associations of pictures and images into a real present. It follows that the pre-Islamic poem proceeds retrospectively and prospectively in a widened present in such a way that past, present and future belong to the same temporal horizon framed by the present. To quote St. Augustine « his present is impregnated by things from the present while he receives a powerful influence from the present of the past ».
- Spatially, the pre-Islamic poet feels so absolute and exalted as to incorporate all visible phenomena into his self, mixing the world with his impressions. This presentification is reflected in the world with his impressions. This presentification is reflected in the poem in a temporal sequence lacking in serial ordering or successivity. The sequence is neither progressive nor linear but rather retrospective and image impregnated. St. Augustine. *Confessions*. Blackie, 1903; Minkowski, E. *Das Zeit und Raumproblem in der Psychopathologie*. Wien. *Kin Wschr.* 1931, pp. 346,380; Minkowski, E. *Le probleme du temps en psychologie*. *Rech. Phil.* 2, 1832, pp. 451-463.; Heidegger, M. *On the Way to Language*. (P. D. Hertz, trans.), NewYork: Harper & Row, 1971.
- 47-Az-zawzanni., op. cit. p.41.
- 48-Bateson., op. cit. p.143.
- 49-Az-zawzanni., op. cit. p.41.
- 50-Bateson., op. ict. p.143.

### Notes & references:

- 1- Jauss, H.R. « Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft ». In: Warning (ed.) 1975, pp. 126-162.
- 2- Dressler, Wolfgang. « Textgrammatische Invarianz in Übersetzungen? » in: Gülich & Raible (ed.) 1975, pp. 98-106; Weinrich, Herald. « Kommunikation, Instruktion, Text ». In: Weinrich, 1976, pp. 11-20.
- 3- Whitrow, G.J. *The Natural Philosophy of Time*. London, 1961 p.105; Hallowell, H. *Culture & Experience*. Philadelphia, 1955; Whorf, B.L. *Language, Thought, and Reality*. New York, 1956. p.84-5.
- 4- Junod, H.A. *The life of a South African Tribe*. London, 1912 p.211; Strauss, L.C. « La Notion d'aArchaisme » en: *ethnologie cahiers internationaux de sociologie*, Vol. XII, 1956, p. 616-639.
- 5- Jacob, A. *Temps et Langage*. Paris: Armand Colin, 1967, p.21.
- 6- Heschel, A.J. *Les Bâtisseurs du temps*. Paris: éditions de minuit, 19602, p.101.
- 7- Al-Alosi, M.S. *Bulugh 'l-Arab fi Ma'rifati 'Ahwali 'l'Arab*. Baghdad: Dar 'l-Kutub 'l-Haditha, Vol. I, 1971, p.300.
- 8- Gaudefroy Demonbyens, M. & Blachere, R. *Grammaire de l'Arabe Classique*. Paris: Maisonneuve, (3rd. ed.), 1952, p.36.
- 9- Maxime Rodinson. « La Lune Chez les Arabes et dans l'Islam ». In the Collection: *La Lune Mythes et Rites*. Paris; Editions de Seuil, 1962, pp. 153-215.
- 10- Montgomery Watt, W. « Dahr ». In: *Encyclopaedia of Islam*, 2nd. edition.
- 11- Hartner, Willy. « Zaman ». In: *Encyclopaedia of Islam*, 1st. edition.
- 12- Callahan, J.F. *Four Views of Time in Ancient Philosophy*. Cambridge (Mass), Harvard University Press, 1948; Onians, R.B. *The Origins of European Thought*. Cambridge: C.U.P. 1951, p.213.  
Sociologically, the way people perceive time establishes a particular rhythm or pace which greatly influences their movement and activity: A traditional society, for instances will be mainly preoccupied with the past as contrasted to an industrial or a post-industrial society which will be mainly preoccupied with the present and the future respectively.
- 13- Jouvenel, B. De. « Le Langage des Heurs; Analyse et Prévision ». In: *SEDEIS*, N°4, April 1972, pp. 437-70.
- 14- Husserl, E. *The Phenomenology of Internal Time Consciousness* (1928). Translation by Churchill, H.S. The Hague, M. Nijhoff, 1964. Existential philosophy has led to fertile explorations in the field of temporality and the experience of time. Some of the revelations of this philosophy helped psychopathologists postulate a higher hierarchical position of time in relation to space. They maintain that the self is more active in the experience of time than space: « Space, Fraisse maintains, is an imposed presentation where as time is a representation that man has to master ». Fraisse, P. *Psychologie du temps*. Presses Universitaires de France, Paris, 1957, p.10.
- 15- Boslough, John. « The Enigma of Time ». In: *National Geography*, Vol. 177, N°3, 1990, pp. 109-132.
- 16- Beaugrande, R. de. « Toward a Semiotic Theory of Literary Translation ». In: Sonderdruck, Wolfram Wilss 'Semiotik und Übersetzen', Gunter Narr p.24. Verlag Tübingen, 1981, p.33.  
It is interesting to point out that Matthew Arnold (1822-1888) in his « The Study of Poetry » (1879), was the first to stress the significance of the historic dimension in poetry. He maintains that « The historic estimate is likely in especial to affect our judgment and our language when we are dealing with ancient poets... The exaggerations due to the historic estimate are not in themselves, perhaps, of very much gravity. Their report hardly enters the general ear; probably they do not always impose even on the literary man who adopt them. But they lead to a dangerous abuse of language. » George, K. Anderson, et al. *The Literature of England*. Scott, Foresman and Company; 1979, p.1005.
- 17- Levin, R. Samuel. *Linguistic Structures in Poetry*. The Hague: Mouton, 1973, p.32.
- 18- Nicholson, Reynolds A. *Literary History of the Arabs*. Cambridge: C.U.P. 1969. Words like people, they travel across time and space; and like people, they win strength, grow old, fade out, and die away. The Arabic word « mash » 'rubbing' for instance, travelled sometime during the Middle Ages to Europe. Lodged in France and Britain. It came back nowadays as 'massage' and only few Arabs remember its Middle Ages' sense, pronunciation or shape. In Labid's Ode, the words « kafir » 'night', « 'asbab 'ropes' and « tajir » 'wineshop keeper' have their counterparts in Modern Standard Arabic as 'infidel', 'causes', and 'tradesman'. Also, whereas the majority of Arabic words which underwent a process of change in meaning acquired a negative sense, English words undergoing the same process acquired a positive sense. The Arabic word « hajib » for instance, used to mean 'prime minister' in Muslim Spain while it only means 'porter' in MSA. Similarly, the meaning of the English words 'fond' and 'nive' used by Shakespeare, bear no resemblance to their meanings in Modern Standard English.
- 19- Ali, S.S. « Critique of Aspects of Translation of the Poetry of the pre-Islamic poets and also of

translation of the above line is :

In the morning after separation  
I remember how it was all gone  
by, and how it was as if I, the  
day she departed  
And me standing by the acacias  
of the tribe, were eating  
colocynth.

Another anaphoric reference related to time occurs in the following line by the same poet:

*Ka'anna s-siba'a fihi gharqā 'ashiyyatan*  
*Bi'arjā'ihī 'Lquswā 'anābishu 'unsuli*  
(47)

And as though the beasts in it (the valley) drowned at evening

In its furthest reaches, were  
plucked-up-roots of wild onions.(48)

The word « 'ashiyyatan » 'at evening' is mentioned here by way of anaphoric reference since the immediate context describes natural scenery in the very early morning as indicated by the preceding line:

*Ka'anna mukāki 'j-jiwā'i fihi ghadiyyatan*  
*Subihna sulafan min rahiḡin mufalfali*.(49)

It was as though the larks of the valley, in the morning

Had drunk-at-morning a draught of  
spiced old-wine.(50)

Conclusion: On the whole, time category in the perception of pre-Islamic man did not exist in the form of abstractions. It was rather concrete, tangible, and object-related. The sun in that traditional world arcing daily across the sky followed by the moon and stars, were the only timepieces used by pre-Islamic Arabs. Time, to them, was not linked to any measuring instruments but rather to actual phenomena occurring in space. Fear of what may happen later, gave rise to sooth-saying, fortune-telling, and augury. They ascribe the destruction

of ancient civilizations whose relics were still standing to mystery and powerful forces « dahr » which govern everything and destroy it. This explains the emotional associations the pre-Islamic poets often attribute to time: For these were good and bad times, profane and holy times, benign and malign times, as well as times for festivals and sacrifice.

Both natural and social life are governed by the cyclical rhythm of alternation. For not only the seasons, the sun, and the moon that recur but social patterns and events recur as well. Thus, it seems that the pre-Islamic man was not so much concerned with change as with recurrence. He always finds the old in the new, the future in the past; and this consequently, explains the power of traditions and conventions in both pre-Islamic society and its poetry.

It seems inevitable, therefore, that this perception of time viz. « phenomenal time » will have its reflection in time expressions and in the primitive chronometry with which pre-Islamic poetry is impregnated and which are likely to mislead modern translators if they do not take into consideration temporal dimension in the works they translate.

Hence, it is a prerequisite for translators of archaic literature to meditate on the historicity of the text - that is the historical distance between the time of producing the text and the time of reproducing it into another language.

With a buxom girl under propped leather-tent.(40)

The Arabic verb «qassara» is used here in its energetic form to emphasis the act of shortening or curtailing the duration of a cloudy day.

Both «'ayyām» 'days' and «dahr» can have negative overtones in classical Arabic. They imply 'the vicissitudes of fortune to which man is subject'. It seems that pre-Islamic Arabs perceived «dahr» as a blind force over which man has no control, a kind of omnipresent and oppressive fatum.(41) Tarafa provides an example:

*'Ara 'Faysha kanzan nāqisan kulla laylatin  
Wamā tanqusi 'l'ayyāmu wa'd-dahru  
yanfidi.* (42)

I see life as a treasure trove decreasing every night

And whatever the days and time lessen will be exhausted.(43)

'Days' in this translation does not give the thematic implication of the word «'ayyām» in the poem's context, nor does the word 'time' satisfy the negative sense implied by the word «dahr». The poet simply means 'time vicissitudes and ill-fated incidents'.

Finally, the pre-Islamic day «yawm» begins at evening, and when a day connected with certain activity is mentioned in a poem, the translator cannot risk telling whether the poet is describing an event taking place in the evening or in the early morning. The translation of the following line from Imru' ul-Qais Mu'allaqa provides an example:

*Ka'anni ghadāta 'lbayni yawma tahammalu  
Ladā samurāti 'lhayyi nāqifu hanzali.* (44)

As though I, the morning of

parting, the day they loaded

By the acacias of the tribe, were a splitter of colocynth.(45)

The expression «yawma tahammalū» 'the day they loaded' in this line is an anaphora related to the expression «ghadata 'lbayni» 'the morning of parting'. There are two activities in this line, the first is the departure of the poet's mistress with her family; the second is his recollection of that departure. Consequently there are two time references in the line, the first is the time when the departure did actually take place, and the second is the time of the poet's recollection of this departure. It seems that the line implies an ellipted verb «'atadhakar» 'I remember' to come directly after the expression «ghadata 'lbayni» 'the morning following their departure' and not 'the morning of their departure'; so that the poet recalls next morning the day of departure and describes (to that the poet recalls next morning the day of departure and describes (to his friends) his emotions while watching that sad event. In other word, the poet is recalling the departure of his beloved «yawma tahammalu» which took place last night, and was saddened by the memory of that departure at the time he passes by the abandonet place next morning i.e. «ghadāta lbayni»- a temporal knot which Bateson does not seem to have tried disentangle.(46)

Taking into consideration the semantic difference between the word «bayn» signifying bitter and unsupportable separation and 'parting' «firāq» signifying leave-taking or departure. An alternative

pre-Islamic year must have included, as was actually the case, another month - a thirteenth month - to be intercalated every two or three years to account for the rather lengthy summer season and counterbalance winter.(32)

It is well worth-bearing in mind too that time words are given gender as well as number distinction in classical Arabic. For instance, the word « Layl » 'night' is masculine and figuratively functions as the subject while the word « Layla » is feminine and figuratively functions as the object. When it occurs in plural form, it acquires a negative sense. Thus, « Al-layyālī » means misfortunes- a poetic synonym of the idiom « banatu 'l-dahr » literally: 'the daughters of the time' signifying misfortunes too.

« 'Ayyām » 'days' on the other hand, means 'battles' or 'tribal feuds'. When it is used temporally, it acquires negative, positive, as well as neutral associations depending on the context. It also means simply 'once' or 'when' as in the following line by Imru' ul-Qais:

*Wayawma dakhaltu 'lkhidra khāṭu'unayzatin  
faqālat laka 'lwaylātu 'innaka murjili.* (33)

And the day I entered the howdah,  
the howdah of Unayza

And she said, « Disaster to you,  
indeed you force-afoot me. (34)

Here, day, in the English version, has no temporal significance since it, in the Arabic line, means 'when' or 'once'.

Almost interesting aspect in pre-Islamic poets' perception of time is the sense that time, at certain junctures in the poet's experience, can be elongated, squeezed, or infinitely

extended; and time words when occur in this sense rarely imply temporality.

This psychological perception of time should not be taken literally as is the case in Bateson's translation of the preceding line. Also, this use of time words becomes most salient in the poet's description of night. Thus, Imru' ul-Qais speaks of an endless night whose stars are tied down, by strong ropes, to mountain solid boulders:

*Fayālaka min laylin ka'anna nujumahu  
Bi'amrāsi kattānin 'ilā summu  
jundali.*(35)

Oh, what a night you are, as if  
your stars were (fastened)

With strings of flax to immovable  
stones.(36)

Asimilar impression is provided by the following line from Labid's Mu'allāqa:

*Wahumu rabī'un lilmujāwiri fihimi  
Walmurmilatu 'idhā tatāwala 'āmahā.*  
(37)

And they are springtime to the  
refugee among them

And the widows when their year is  
prolonged.(38)

In addition to this psycho-poetic lengthening of the night in pre-Islamic perception of time, there is the possibility of shortening day-time: Cloudy days are perceived by pre-Islamic poets to be longer than sunny days; and the poet has his own way of shortening such days. The following line from the Mu'allāqa of Tarafa serves a good example:

*Wataqsiru yawmi 'd-dajni wad-dajnu mu'jibun  
Bibahkanatin tahta tīrāfi 'Imu'ammadi.*(39)

Translated by Bateson as:

And curtailing a day of rain-  
cloud- and the rain-cloud is pleasant

words for what in modern times we term 'year'. Among these words « Hawl » and « Hijja ». The first word implies a change of season, while the second is derived from the practice of pilgrimage. However, these two words do not correspond to our calendar 'year' since years, days, nights, and seasons are flexible and extendable according to the state of pasture, climate, and the poet's own psychology. Moreover, certain months are considered profane in pagan Arabia.(25) In those months people normally abstain from all wrong doing such as raiding, or vendetta. In the following line by Labid a reference to this situation which the translator failed to convey:

*Dimanun tajarrama ba<sup>c</sup>da <sup>c</sup>ahdi  
'anisiha  
hijajun khalawna halāluhā wa  
harāmuhā (26).*

Traces (such that) there have terminated after the era of their habitation,

Tears elapsed, their profane months and their holy months.(27) In the above line, Bateson translated the word « hijajun » as 'years' which does not exactly span our calendar year for pagan Arabs do the pilgrimage to Mecca - a pre-Islamic as well as post-Islamic holy place - twice in a lunar year. Thus, the word 'year' is not an exact equivalence of the Arabic « hijja » since the latter simply implies 'pilgrimage'

The same error is repeated in Bateson's translation of the following line by Zuhair Ibn Abi Sulma- another pre-Islamic poet:

*Sa'imtu takālifa 'l-hayāti waman ya<sup>c</sup>ish  
thamānina hawlān 'lā' abā laka'  
yas'qmi (28).*

I have tired of the burdens  
of life since whoever lives Eighty  
years -no father to you - grows  
tired(29)

Here the word « hawlān » in the phrase « thamānina hawlān » is translated as 'eighty years' whereas the Arabic « hawl » in pre-Islamic era, does not, by necessity, mean our calendar year, since this word signify change in climatic and/or land conditions in pre-Islamic Arabia and it may as well extend over 12 months. Another 'casual' translation error here, is the literal rendering of the idiomatic expression « lā 'abā laka » as 'no father to you' while it simply means 'mind you'.

The following line from Labid's Ode provides evidence to the absence of autumn from pre-Islamic chronometry. Obviously, this absence might as well be accounted for by ecological reasons such as desert climate and lack of plantation:

*Min kulli sāriyatīn waghādin mudjinīn  
Wa<sup>c</sup>āshiyatīn mutajāwibīn 'irzāmuhā  
(30)*

Which is translated by Bateson as:  
From every night travelling  
(cloud) and darkling morning  
(cloud), and evening (cloud)  
reechoing their thundering.(31)

In this line the three kinds of 'clouds' mean winter, spring, and summer respectively. The poet earlier gave winter six months, a period which would inescapably squeeze both spring and summer into the remaining span. Consequently, each season i.e. spring and summer will last a shorter period than the rather lengthy winter. We suppose, then, that the six-month duration of winter must either be less than six calendar months or that the

stylistic adequacy, he may curtail both semantic and pragmatic adequacy. Naturally this will diminish the quality of the English version of the poem and make it less acceptable to modern taste.(18)

Taking it a little further, we notice that pre-Islamic poetry, unlike most poetry-can be singled out as a special text harbouring both culturally-bound and temporally-bound elements which cannot be safely rendered into English(19) without tackling certain deeper cultural hierarchies which involve anthropological, ecological, and psychological variables as well as the possibility of vocabulary meaning changes that are likely to take place across time.(20)

Noticeable in this connection too is the fact that while certain poetic texts such as the Iliad, the Vedas, the Romantic poetry have definite historical markedness such as modern vs. archaic, current vs. obsolete, pre-Islamic poetry tolerates structural continuity and harbours various styles. Thus, it consequently lacks a clear-cut historical markedness.(21) However, temporal expressions, as used in pre-Islamic poetry, reflect the peculiar chronometry of pagan Arabs; and they should not be, therefore, rendered literally or synchronically since a good deal of the poems' meaning depends on full understanding of their temporal structure, diachronic Semantics, and the local colouring relevant to the natural and social environments of the poet himself. Thus, the translator of pre-Islamic poetry will have to shoulder the up-hill task of going thoroughly through Arab mytho-poetic, dynamic, and cyclical perception of the world in an attempt

at giving its poetic production another form and tone suitable for an entirely different culture where the perception of the world is non-mythical, objective and linear. This process is likely to bring to surface temporal indicators which may, if ignored or misrepresented, lead to serious errors in translating.

As pointed out earlier, pagan Arabs no calendar nor did they have « hours », « minutes » or « seconds ». Their division of the year into two seasons: summer and winter; or as is the case with some of the poets of the pre-Islamic Odes, into three seasons viz. winter, spring, summer, is reflected in their poetry. 'Winter' which they call « Jumada' » 'freezing'(22) lasts six months. This is clearly indicated in the following line by Labīd:

*Hattā 'idhā salakhā Jumādā  
sittatan jaza'ā faṭāla siyāmuḥu  
wasīyāmuḥa(23)*

Rendered by Bateson:

*Until when they came to the end of  
Jumad six (months)*

*They were satisfied with dry  
pasture and than his abstention  
and her abstention become  
long.(24)*

Here, « Jumādā » means winter which lasts six months. However, the translator, though provides the ellipted qualified noun i.e. 'months', seems to have miscued the temporal indicator and consequently, she gives no indication as to the length of the season. She also makes another error in interpreting the word « jazz'ā » for 'beasts to be fed or satisfied with wet grass' as « satisfied with dry pasture ».

The pagan Arabs had different

rhythm of a nation; and it is in language, art, and aesthetic creation that time has its manifestations.

Also, it is relevant, in this connection, to point out that linear perception of time gave rise to the Western idia that past, present, and future are arranged in a straight line as well as to the Judeo-Christian tradition according to which the birth of Christ and His later resurrection set history in motion and projected a hope in the future and in life after death, making the rhythm, activity, and moral conduct of Western man much more organized, definitive, and goal-oriented. In other words, it paved the way for modern monochronic time or Western time whereas many nations in Asia and Africa still live in a polychronic time where everything seems to take place at once and only few care for time organization, timetables and punctuality.(15)

It emerges from the discussion I detailed so far that understanding temporal structure and perception of time of a given nation is of a paramount importance to the understanding of its cultural personality and its literary and aesthetic achievements since temporal structure is, in most case, reflected in chronometric terms, adioms and expressions which form an indispensable part of the native language of any nation.

This constitutes a stumbling block for translators particularly when the languages involved yoke two diametrically opposing cultures and temporal structures such as in translating pre-Islamic poetry into Modern Standard English. Here, the translator's task in bringing a pre-

Islamic text home to English readers becomes rather complex, for besides accounting for semantic and stylistic aspects, the translator has to handle pragmatic constraints since English taste, value system, and code of manners are far removed from their pre-Islamic counterparts.

Translators of pre-Islamic poetry into modern English, must account for the historical distance between the act of producing that poetry and the act of translating it. Moreover, there is always the danger that the translator of pre-Islamic poetry - as is the case in translating all poetry - will not translate into English the meaning potential of the poems only but also his impressions and responses to those poems.(16) This case gets much more complicated when the translator is not a native Arab speaker for the pre-Islamic poet often refers to a certain object in such a way that even competent Arabists cannot be quite sure of the difference between a plain statement, a sarcastic remark, or an interrogation, and the translator may give an entirely different interpretation, and reconstructing a line or an event even when the words themselves are clear. Let alone the peculiar morpho-phonemic features of poetic language and its condensed «thought mass». The situation may still go uncontrollably haywire (17) when we come to consider the antithetical relationship between semantic, stylistic, and pragmatic aspects of pre-Islamic poetry when it is to be reproduced into English. This is because to achieve an accepted level of semantic adequacy, the translator may find no alternative but to reduce stylistic adequacy; and to achieve

prolongation of time, are both personified. «Zamân» can be both benign and malign while «dahr» is always conceived as a latent and overwhelming power. The Arab counterpart of Kronos who controls the destinies of both individuals and nations.<sup>(10)</sup> «Manâzil 'al-Qamar» that is the stations of the moon, signify temporal stops or «mawâqit» which denote spatiotemporal units concomitant with an important secular or ritual event such as «umra» «the minor pilgrimage to Mecca» or the «Hajj» 'the major pilgrimage performed in a month named after this activity.

In pre-Islamic chronometry the year is subdivided into either six, two, or three seasons, depending on rainfall and the conditions of pasture and harvest. Every two or three years there is a thirteenth month «'an-nâsi» 'the delayed' to be accounted for in a kind of solilunar year in which every 33 lunar years equal 32 solar years. However, these divisions were not recorded in any form of calendar, and were committed to memory and oral transmission. Minutes and seconds were unknown to the pre-Islamic Arabs. They used the word «an» to signify the present moment but this word may extend to some duration beyond or less than the modern 'minute'. (11) Therefore, it seems that pre-Islamic Arabs did not conceptualize time in abstractions. Time was personalized and mythified. Accordingly, events and impressions counted more than abstractions, tangibility more than intelligibility, and space more than time. Thus, while their Greek contemporaries developed a kind of objective outlook which

helped them detach themselves from nature and see the world in abstract terms leading to both science and philosophy as well as to a linear perception of time, pre-Islamic Arabs could not detach themselves from nature nor could they think beyond the visible and the present.(12)

In contrast to this traditional outlook, modern society perceives time as an abstraction. This perception is accompanied by a keen sense of the economic value of time and an emphasis on punctuality. The calculation of time is recorded in timetables, clocks replaced the sun, the moon, and church bells in announcing time. Time now is no longer confounded with the biological and cosmic cycles. It is the means of measuring man's activities and relations in his social environment; and whereas time had little or no effect on man in primitive or pre-Islamic cultures, it affects man in a variety of ways.(13)

Modern concept of time views temporal structure as a structure of possibilities rather than as a succession of 'now points'. Modern man exists in time and fulfils himself according to his relation to time. To modern man, there is no pure present nor pure future for every «now» embraces the past as something that is already achieved «having been» and looks forward to the future as a horizon of potential possibilities. Thus, time in 'modern times' becomes exteriorized, conceptualized, and phased out in abstractions. (14) It follows that any reconciliation of past perception and modern concept of time is almost impossible. Time defines, and to a degree, constitutes the mentality and

Christian, and non-traditional image of the world whose temporal structure is linear.

The present perception of time bears no resemblance to that of past epochs. This is because primitive consciousness was almost entirely impressionistic, animistic, and mythical.<sup>(4)</sup> All truth to primitive man was a truth to his tribe, and this truth could not exist outside natural phenomena. His «mind» could not perceive abstractions, and his gods were all tangible or dormant in tangible natural phenomena. Consequently, neither time nor chronometry could have conceptually existed in primitive societies; and the language accordingly, had no words for minutes, days, weeks, or even years.<sup>(5)</sup>

However, at the dawn of literate civilizations in the Near East and the invention of alphabet, the first record of time came into existence, but even then, the representation of time was still impressions for events, objects, and their impressions counted more than abstractions; and space counted more than time. This strongly applies to the Semites whose life was that of movement, conquest, and expansion in space. What mattered to them was not «being» but rather «becoming». Their very synthetic Gods were a reflection of dynamism and movement.<sup>(6)</sup> It is likely, therefore, that poetry, religion, and art would prosper in such cultures whose temporal structure is cyclical, impressionistic, and unconceptualized.

The pre-Islamic Arabs were part and parcel of the Semitic tribes who laid roots in Arabian Peninsula around the 8th century B.C. Their

traditions, religions, and racial distinctive features resemble those of their Aramean, Assyrian, and Phoenician neighbours. However, those pre-Islamic Arabs were less time-conscious than their immediate neighbours who developed forms of written chronometry, they developed instead, a kind of orally-transmitted form of chronometry according to which the year was divided into two, three, or four seasons; the months were described after their climatic and floral features characteristic of their environment.<sup>(7)</sup> On the other hand, pagan Arabic bears striking similarities to that of the Semites. It reflects their preoccupation with movement, change and action: Arabic tense, unlike its Indo-European languages centres on the act and the state of the agent. There is no past, present, or future but only a «perfect» for completed action encompassing the past in all its aspects; and an «imperfect» for completed action denoting both present and future. Context, and insertion of certain particles modify those two main action-related tenses so as to make them expressive of both aspect and future time.<sup>(8)</sup>

Also, it is significant to note that pre-Islamic Arabs had attached a great importance to the phases of the moon and the locations of the stars.<sup>(9)</sup> The day begins in the evening, the year begins in autumn. Seasons, months, the two luminaries 'Al-Qamarān', and stars are all personified: the moon is masculine, the sun feminine. Time expressions are equally personified. The terms «zamān» denoting time, and «dahr» denoting a mysterious predominant power or an indefinite

# TEMPORALITY AND TEMPORAL DIMENSION IN TRANSLATION WITH REFERENCE TO BATESON'S TRANSLATION OF PRE-ISLAMIC ODES

SALAH SALIM ALI Ph.D <sup>(\*)</sup>

## Introduction:

Diachronic Linguistics tackles the historical development of languages. It incorporates « meaning » besides grammar and phonology. Thus, temporal dimension assumes a paramount importance in the interpretation of old text since both language and perception of the world change across time. This postulate becomes most salient in the interpretation of poetic texts which belong to the world of feelings and are, therefore, confined to the realm of pure subjectivity. Diachronic interpretation of poetic texts, however, becomes more problematic when two diametrically opposing temporal structures are involved.

This paper is an attempt at pointing out the importance of temporal dimension in translation providing examples of misrepresentations of temporal markers in an English translation of lines from pre-Islamic poetry.

Studies of temporality and temporal structure in translation are rare. This is because Linguistics was, until recently, entirely devoted to the formal description of individual languages at their synchronic level.<sup>(1)</sup> Thus, postponing the study of meaning which is crucial to any investigation directed at two language systems. However, research on Semantics, Stylistics, and Pragmatics seems to gain ground during last decades<sup>(2)</sup> and translation research has prospered as a result of that progress.

In the translation of literature belonging to remote cultures such as Arabic, Chinese, Indian...etc. into English, temporal dimension should be taken into consideration since

temporality is reflected in the perception and chronometry of individuals and cultures respectively. Also, because modern perception and chronometry of time differ from their old counterparts particularly when the languages involved are representative of two widely different cultures, races, religions and mythologies. Thus, we may have linear vs. cyclical, Semitic vs. Greek, Muslim vs. Christian, and traditional vs. modern perception of time.<sup>(3)</sup>

In translating old Arabic poetry into Modern English, the translator encounters the task of reproducing Semitic, pagan, and traditional image of the world whose temporal structure is cyclical into an Indo-European,

<sup>(\*)</sup> رئيس قسم الترجمة بمركز الدراسات التركية (جامعة الموصل) العراق

إن أبي يقرئك السلام قال عليك وعلى أبيك السلام».

A man told the Prophet: My father sends salam (greetings) to you. The prophet said: « peace be on you and your father ».

" جاء رجل فقال: عليك السلام فقال له صلى الله عليه وسلم: لا تقل عليك السلام فان عليك السلام هي تحية الموتى".

## 2 - Promising:

a - The speaker must intend to carry out the things promised.

" إذا وعد الرجل أخاه وفي نيته أن يفي فلم يفي ولم يجئ للميعاد فلا إثم عليه".

(If the man promised his brother and intended to keep his promise but couldn't he is not guilty).

" آية المنافق ثلاث: إذا حدث كذب وإذا وعد أخلف وإذا أؤتمن خان".

## 3 - Naming

1 - The speaker must be recognised by his community as having authority to name.

"قال علي رضي الله عنه: يا رسول الله إن ولدي بعدك ولد أسميه محمدا وأكنيه بكنتك قال نعم: فكانت رخصة لي".

(If I have a son after you, may I call him

Mohemmed and give him your « kunya » The Prophet said: « Yes »).

"ولد لرجل غلام فأسماه القاسم فقالوا له " لا تكن بأبي القاسم فأتى النبي صلى الله عليه وسلم فذكر ذلك فقال له: أسم ابنك عبد الرحمن".

(A man begot a baby whom he named AL Qasim, The Prophet said to him: « Name your son Abdeul Rahman »).

## 4 - Thanking

" من لم يشكر الناس لم يشكر الله".

(He who doesn't thank people doesn't thank God).

" من صنع اليه معروف فقال لفاعله جزاك الله خيرا فقد أبلغ في الثناء".

## References

- Austin, J.L. (1962) How to do Things with words. Oxford: clarendon press.
- Bolinger, D.L., and Sears, D.A. (1981) Aspects of Language. 3rd edn. Harcourt Brace Jovanovich.
- Davis, Steven (ed). Pragmatics. (1991) New York: Oxford University Press.
- Grice, H.P. (1975); « Logic and conversation », in(ed.) P. Cole and J. Morgen Syntax and semantics 3: speech Acts New York: Academic Press.
- Levinson, S. (1983) Pragmatics. Cambridge University Press.
- Sakher, Computerised Encyclopedia of Hadiths. Sakher. Jordan.
- Searle, J.R (1969). Speech Acts. Cambridge University Press.

no Helper!

### 3 - Essential conditions

" قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: المستشار مؤتمن "

The prophet said: « The Consultant is entrusted ».

### Maxims of speech:

#### 1. Quality:

a - Do not say what you believe to be false.

" كبرت خيانة ان تحدث أخاك حديثا هو لك به مصدق وأنت له به كاذب "

(The greatest treason is to tell your brother alie while he believes you)

b - Do not say that for which you lack adequate evidence

« كفى بالمرء كذبا أن يحدث بكل ما يسمع ».

(It is enough to lie when telling all that one hears.)

#### 2 - Quantity

" لقد رأيت أو أمرت أن أتجاوز في القول فإن الجواز هو خير "

(I was ordered to be brief because brevity is good).

" ان الهدي الصالح والسمت الصالح والاقتصاد جزء من خمس وعشرين جزءا من النبوة "

(The best talk, the righteous way and brevity is apart of 25 parts of prophecy).

" من تعلم صرف الكلام ليستبي به قلوب الرجال لم يقبل منه صرفا ولا عدلا "

(Nothing will be accepted from anyone who learns unnecessary, words to capture men's hearts).

#### 4 - Manner

" لا تسموا العنب الكرم، فإن الكرم الرجل المسلم "

(Don't call the grapes al-Karm, Al-Karm however is the heart of a believer).

" إن الله حرم عليكم عقوق الأمهات، ووأد البنات وكره لكم قيل وقال وكثرة السؤال وإضاعة المال "

(The prophet said « ALLAH has forbidden you to be undutiful to your mothers, to withhold (what you should give) or demand what you don't deserve and to bury your daughters alive).

" عن عائشة رضي الله عنها قالت: كان كلام الرسول صلى الله عليه وسلم كلاما فصلا يفهمه كل من يسمعه "

(The prophet's speech was clear so that it was understood by everyone who heard it).

" ان من أحبكم إلي وأقربكم مني مجلسا يوم القيامة أحسنكم أخلاقا وإن أبغضكم إلي وأبعدكم مني مجلسا يوم القيامة الثرثارون، المتشدقون المتفيهقون "

" عندما بعث الرسول معاذ بن جبل إلى اليمن قال له: يسروا ولا تعسروا، وبشروا ولا تنفروا "

(Facilitate things to people and do not make it hard for them and give them good tidings and do not make them run away).

Felicity conditions in some chosen illocutionary acts:

#### 1 - greeting:

" يسلم الراكب على الماشي، والماشي على القاعد، والقليل على الكثير "

(The riding one should greet the walking one, the walking one should greet the sitting one, and the small number of persons should greet the larger).

" جاء رجل إلى الرسول صلى الله عليه وسلم فقلل:

"إن الله لا يقبض العلم ينتزعه انتزاعاً من العباد، ولكن يقبض العلم بقبض العلماء حتى إذا لم يبق عالماً اتخذ الناس رؤساء جهالاً فسئلوا فأفتوا بغير علم فضلوا وأضلوا"

(ALLAH doesn't take away the knowledge by taking it away from the hearts of people, but takes it away by the death of the religious learned men till when none of the religious learned men remains, people will take as their leaders ignorant persons who when consulted will give their verdict without knowledge. So they will go astray and will lead the people astray)

## 2 - sincerity condition:

"عليكم بالصدق، فإن الصدق يهدي إلى البر، وإن البر يهدي إلى الجنة، وما يزال الرجل يصدق ويتحرى الصدق حتى يكتب عند الله صديقاً وإياكم والكذب فإن الكذب يهدي إلى الفجور، وإن الفجور يهدي إلى النار".

(You must tell the truth. Truthfulness leads to right action. Right action leads to the Garden. Beware of lying. Lying leads to corruption, and corruption leads to the Fire).

"لا يزال الرجل يكذب ويتحرى الكذب فينكت في قلبه نكتة سوداء حتى يسود قلبه فيكتب عند الله من الكاذبين".

(The man continues to lie and a black spot grows in his heart until all his heart becomes black, then he is written in Allah sight, among the liars).

"قيل لرسول الله صلى الله عليه وسلم "أَيُّكُونُ الْمُؤْمِنُ قِيلَ جَبَانًا؟ فَقَالَ نَعَمْ وَقِيلَ لَهُ أَيُّكُونُ الْمُؤْمِنُ بَخِيلًا؟ فَقَالَ

نَعَمْ، فَقِيلَ لَهُ أَيُّكُونُ الْمُؤْمِنُ كَذَابًا؟ فَقَالَ لَا".

(The messenger of ALLAH, may ALLAH bless him and grant him peace, was asked « can the believer be a coward? He said, « Yes ». He was asked: « can the believer be a miser? He said « yes ». He was asked: « Can the believer be liar? » He said « No ».

## 2. - Relevance:

"إذا عطس أحدكم فليقل الحمد لله على كل حال وليقل الذي يرد عليه يرحمك الله وليقل هو يهديكم الله ويصلح بالكم".

(If one of you sneezes, he should say: (alhamd lillah) and the one who answers should say: « may ALLAH bestow his mercy on you ». When the latter says (يُهِدِيكُمْ) the former should say (اللَّهُ وَيُصْلِحْ بِالْكُمْ) (may Allah give you guidance and improve your condition).

"في معركة أحد قال أبو سفيان: أعل هبل، فقال الرسول صلى الله عليه وسلم للصحابة: أجيئوه. قالوا ما نقول؟ قال: قولوا الله أعلى وأجل. قل أبو سفيان: لنا العزى ولا عزى لكم. فقال الرسول صلى الله عليه وسلم: أجيئوه قالوا وما نقول؟ قال: قولوا الله مولانا ولا مولى لكم".

(In Ahud: Abu Sufyan said « superior may be hubal (one of the idols) on that the prophet said (to his companions « reply to him » They asked. « what may we say? He said, say « ALLAH is more Elevated and more Majestic ». Abu Sufyan said: « We have the « idol » al - uzza whereas you have no uzzu! The prophet said to his companions: « reply to him ». They said « What may we say? » The prophet said, say: « ALLAH is our Helper and you have

2. **Sincerity conditions:** the speech act is performed sincerely, (the speaker is not lying).
3. **Essential conditions:** conditions that are related to the speaker's commitment regarding the performed speech act such as accepting some thing one has just asked for. Bolinger and Sears (1981) referred to these conditions on which the accomplishment of an illocutionary act depends as appropriateness conditions.

These conditions should be fulfilled in any speech act to make it appropriate and violation of these conditions will lead to the emergence of inappropriate speech acts.

Appropriateness conditions of locutionary acts are associated with the form of the speech act, the circumstances in which it is uttered, the participants of the speech act and their beliefs and attitudes.

Felicity conditions or appropriateness conditions can also be discussed with reference to Grice's proposed model of maxims of conversation since both models aim at establishing a coherent and communicative discourse. Maxims of conversation underlie the efficient use of language and identify a general co-operative principle.

These principles are:

- 1 - **The co-operative principle:** make your contribution such as required at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged.
- 1 - **The Maxim of Quality**
  - try to make your contribution true, specifically,
  - (i) do not say what you believe to be false
  - (ii) do not say that for which you lack

adequate evidence.

## 2 - The Maxim of Quantity

(I) make your contribution as informative as required for the current purposes of the exchange.

(II) do not make your contribution more informative than is required.

## 3 - The Maxim of Relevance: make your contribution relevant.

## 4 - The Maxim of Manner: be perspicuous, and specifically

(I) avoid obscurity.

(II) avoid ambiguity.

(III) be brief.

(IV) be orderly.

The present study investigates felicity conditions and maxims of speech in the spoken discourse of Prophet Mohammed - may peace be upon him-.

## 1. Felicity conditions:

### a. preparatory conditions:

" جاء رجل يطلب نبي الله صلى الله عليه وسلم  
 بدين فتكلم بعض الكلام فهم صحابة رسول الله به  
 فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: دعوه إن  
 لصاحب الحق مقالا".

(Aman came to the prophet and demanded his debts and used harsh words, the companions of the prophet wanted to harm him, but the prophet said: leave him as the creditor has the right to speak)

" يوم القوم أقرؤهم لكتاب الله، فإن كانت قرأتهم  
 سواء، فليؤمهم أكبرهم سنا"

(The person who knows the Qur'an more than others should lead the prayer if their knowledge was the same, the eldest should lead the prayer)

# **Felicity Conditions In Arabic spoken discourse**

**Wafa Abu Hatab Ph.D ( \* )**

Speech act Theory was first postulated by the philosopher J.L. Austin in his book *How to do things with Words* in (1962) in which he stressed the significant role that the utterances play in establishing interpersonal communication between language users. For Austin, the utterance serves a communicative function, therefore, it is referred to as « a locutionary act ». This act is viewed as a medium via which the speaker expresses his intentions while speaking establishing the illocutionary force of the speech act. The effect the utterance has on the listener is called « the perlocutionary effect » (Austin 1962).

According to the speech act theory, illocutionary acts have been classified as follows:

- 1 - **Representatives:** acts that represent a state of affairs e.g' stating, claiming, describing, telling.
- 2 - **Expressives:** express speakers psychological attitude toward some state of affairs: congratulating, thanking, welcoming, greeting.
- 3 - **Verdictives:** assessing, ranking, estimating.
- 4 - **Directives;** requesting, commanding, inviting.
- 5 - **Commissives:** promising, threatening.
- 6 - **Declaratives:** acts that bring about a new situation. For example, blessing,

firing, passing sentence, arresting, marrying. (Levinson: 1983).

Austin suggested a taxonomy of conditions that must be fulfilled in the situation in which a speech act is carried out properly.

He called these conditions felicity conditions and stated them as follows:

- A - (i) There must be a conventional procedure having a conventional effect.  
(ii) The circumstances and persons must be appropriate as specified in the procedure.
- B - The procedure must be executed correctly and completely.
- C - Often, the person must have the requisite thoughts, feelings and intentions as specified in the procedure, and if consequent conduct is specified, then the relevant parties must do so. (Austin, 1962:11/6)

Another classification of felicity conditions was provided by Searle (1969:607). He viewed these conditions as a combination of what makes the speech act communicative and what gives the act its illocutionary force. His typology of felicity conditions included:

1. **Preparatory conditions:** conditions that are related to the authority of the person who performs the speech act.

---

( \* ) Department of Linguistics - University of Khartoum - Khartoum.

## **بحوث بلغات أجنبية ( VI )**

**\* Felicity conditions in Arabic Spoken Discourse**  
**Wafa Abu Hatab. Ph,d**

**\* Temporality And Temporal Dimension In Translation**  
**Salah Salim Ali . Ph.D**

**\* Bayanic Translation : An Integrated Approach**  
**Mohammed Didaoui. Ph.D**

**\* Cultural competence And Foreign Language Learning /**  
**Teaching**  
**Abdullah Hamad .Ph.D**

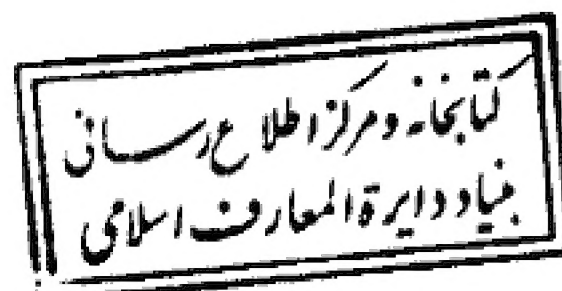
**ARAB LEAGUE EDUCATION, CULTURE AND  
SCIENCES ORGANIZATION**

**( ALECSO )**

**Bureau of Coordination of Arabization**

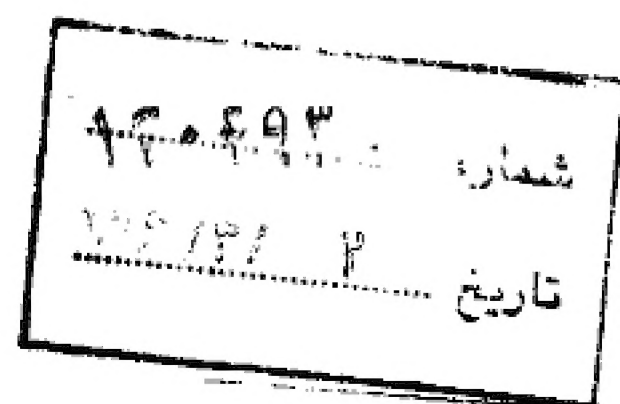
**RABAT ( MOROCCO )**

**P.O. Box : 290**



**AL-LISSAN  
AL-ARABI**

مرکز تحقیقات و نشر علوم اسلامی



**N° 44**

**1997**